

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local

APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA E DE- SENVOLVIMENTO LOCAL - UM DESAFIO SOCIOCULTURAL

Nazaré da Silva Dias Moreira

**Coimbra
2012**

INSTITUTO POLITÉCNICO DE COIMBRA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE COIMBRA

APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

E

DESENVOLVIMENTO LOCAL

- UM DESAFIO SOCIOCULTURAL -

Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local

Relatório final de Projeto de Investigação Ação para obtenção do grau de Mestre em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local, sob orientação da Professora Doutora Lucília Salgado e co-orientação do Professor Doutor Nuno Carvalho apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

Nazaré da Silva Dias Moreira

Coimbra, 2012

Agradecimentos

À minha família em geral, aos meus pais e à minha filha em particular, pelo apoio prestado. Cada um, à sua maneira, contribuiu, de forma determinante, para eu ser quem sou.

À minha orientadora Professora Doutora Lucília Salgado e ao meu coorientador Professor Doutor Nuno Carvalho, pelo apoio e confiança.

A todos quantos colaboraram na implementação da minha investigação, nomeadamente as equipas e adultos do CNO, pela disponibilidade e precioso apoio.

A todos os meus amigos, colegas, professores e pessoas que, de alguma forma, me inspiraram e motivaram neste caminho que decidi trilhar.

A Deus, grande mentor de minha vida.

A todos e a cada um, o meu sorriso de gratidão.

RESUMO

Esta investigação centra-se no estudo da importância do processo de Reconhecimento, Validação, Certificação de Competências (RVCC), particularmente no que concerne ao desenvolvimento sociocultural dos indivíduos num contexto de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) e numa perspetiva de Desenvolvimento Local (DL).

Trata-se de uma investigação ação com um tipo de abordagem mista, qualitativa e quantitativa, de natureza descritiva em que se recorreu a uma amostra por conveniência não aleatória e intencional, que decorreu em duas fases. Na primeira, em 2010/2011, foram promovidas atividades de cariz sociocultural durante o processo RVCC, registadas no Diário de Bordo e avaliadas pelos formandos através de inquérito por questionário CAF (Common Assessment Framework). Na segunda, em 2011/2012, foram inquiridos 32 dos formandos certificados que participaram naquelas atividades, com o objetivo de aferir o seu impacto *a posteriori*. Procedeu-se à recolha de dados através da perceção dos adultos do CNO da Pampilhosa/Mealhada; da perceção de três elementos da equipa e da Observação Participante.

Os resultados do estudo indicam existir uma relação positiva entre a EA, o processo RVCC, a ALV e a participação no DL. Os adultos afirmam: valorizar aspetos culturais que antes lhes passavam despercebidos; sentir vontade de melhorar as qualificações; dar mais valor à Escola; ter melhorado a comunicação com os filhos; sentir mais eficácia na compreensão das mensagens dos *media*; compreender melhor as TIC, e reconhecer e valorizar a importância do associativismo.

PALAVRAS-CHAVE: adultos, aprendizagem ao longo da vida, cultura, desenvolvimento local, educação, participação, processo RVCC.

ABSTRACT

This research focuses on the importance of a study of the importance of the process Recognition, Validation and Certification of Competences (RVCC), particularly with regard to sociocultural development of individuals in the context of Lifelong Learning (LLL) and from a Local Development (LD) perspective.

This is an action research with a mixed qualitative and quantitative approach, of a descriptive nature, in which was used a nonrandom convenience and intentional sample, that took place in two phases. In the first one (in 2010/2011) sociocultural nature activities were promoted during the RVCC process, registered on the Log Book and evaluated by the adults in the course of a survey through the CAF (Common Assessment Framework) questionnaire. In the second (in 2011/2012,) 32 of the respondents were certified trainees who participated in those activities, in order to assess their impact afterwards. We proceeded to collect data through the perception of adults of Pampilhosa/Mealhada NOC; the perception of three team members and, finally, through the Participant Observation.

The study results indicate there is a positive relationship among Adult Education, the RVCC process, Lifelong Learning and participation in Local Development. The adults affirm: they value cultural aspects that went unnoticed before to them; they feel the need of improving their skills; they give more value to the school; they have improved communication with their children; they feel more effective understanding of media messages; they comprehend better the ICT, and recognize and value the importance of associations.

KEYWORDS: adults, culture, local development, education, lifelong learning, participation, RVCC process.

ÍNDICE

Agradecimentos	I
Resumo	III
<i>Abstract</i>	IV
<i>Acrónimos/Acronyms</i>	IX
INTRODUÇÃO	11
1ª PARTE - Enquadramento Teórico e Metodológico	17
Capítulo I – Enquadramento Teórico	19
1. Contextualização histórica da problemática da EA	19
2. A Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida	31
3. O Desenvolvimento cultural do indivíduo	39
4. A INO – O CNO - uma oportunidade sem precedentes	43
5. As equipas de formação enquanto comunidades de prática	51
6. Educação, associativismo e desenvolvimento local	57
Capítulo II - Objetivos e Metodologia	69
1. Objetivos	69
2. Questão inicial e questões orientadoras	70
3. Metodologias	71
3.1. Técnicas de Recolha de Dados	75
3.2. Técnicas de Tratamento de Dados	81
3.3. Quadro 1 - Síntese da Metodologia	85
3.4. Quadro 2 - Matriz de redução de dados	86
2ª Parte – O Estudo Empírico	87
Capítulo III – Contexto	89

1. O Meio Social	89
2. O CNO	89
3. As Equipas do CNO	93
4. As Atividades realizadas na 1ª Fase	94
Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados	97
1ª FASE	97
Apresentação e análise dos resultados do Inquérito aplicado aos adultos no âmbito da CAF (2010/2011) (Instrumento A)	97
1. Frequência do processo RVCC	98
2. Atividades socioculturais	101
2ª FASE	103
Apresentação e análise dos resultados do Inquérito por questionário aplicado aos adultos no ano letivo seguinte (2011/2012) (Instrumento B)	103
1. Frequência do processo RVCC	103
2. Atividades socioculturais	107
3. Mudanças ocorridas	109
Apresentação e análise da entrevista semiestruturada aplicada a elementos da Equipa Técnico-pedagógica (2011/2012) (Instrumento C)	115
1. Desempenho do Concelho da Mealhada	116
2. Conhecimento da Importância da INO	116
3. Aceitação do CNO	118
4. Relevância das metodologias/dinâmicas utilizadas	119
5. Importância do CNO	121
6. O futuro da EA em Portugal	123

CONCLUSÕES	125
RECOMENDAÇÕES	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	135
WEBGRAFIA	141
ANEXOS	145

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – (Instrumento A) Inquérito por questionário CAF (2010/2011)
Anexo II – (Instrumento B) Inquérito por questionário (2011/2012)
Anexo III - (Instrumento C) Guião da entrevista semiestruturada
Anexo IV - Matriz de Análise de Conteúdo da entrevista.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Relacionamento com a equipa técnico-pedagógica	99
Gráfico 2 – Qualidade do serviço prestado ao longo do processo	100
Gráfico 3 – Contribuição das atividades para o sucesso	102
Gráfico 4 – Idades	104
Gráfico 5 – Causas para o abandono precoce da escola	105
Gráfico 6 – Benefícios advindos do conhecimento sociocultural	108
Gráfico 7 – Maior atenção ao mundo que nos rodeia	111
Gráfico 8 – Vontade de integrar uma associação	112

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Relacionamento com a equipa técnico-pedagógica	98
Tabela 2 - Qualidade do serviço prestado ao longo do processo	99
Tabela 3 – Formação complementar	100
Tabela 4 – Convívio Literário	101
Tabela 5 - Contribuição das atividades para o sucesso	102
Tabela 6 – Reconhecimento das competências	106
Tabela 7 – Convívios Literários	107
Tabela 8 – Melhoria do desempenho pessoal e social	109
Tabela 9 - Melhoria do desempenho profissional	109
Tabela 10 – Vontade de melhorar qualificações após RVCC	110
Tabela 11 – Balanço do processo RVCC	110
Tabela 12 - Importância da ALV	111

ACRÓNIMOS/ACRONYMS

AEM – Agrupamento de Escolas da Mealhada

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANPEFA - Associação Nacional de Profissionais de Educação e Formação de Adultos

ANQEP, IP- Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional, Instituição Pública

ANQ, IP – Agência Nacional para a Qualificação, Instituição Pública

AR – Assembleia da República

CAF – *Common Assessment Framework*

CEF - Curso de Educação e Formação

CNO – Centro Novas Oportunidades

CNQ - Catálogo Nacional de Qualificações

CRVCC – Centros de Reconhecimento, Validação, Certificação de Competências

DL – Desenvolvimento Local

E/ALV – Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida

EA – Educação de Adultos

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

EFA – Educação e Formação de Adultos

ICT - Information and Communication Technologies

INO – Iniciativa Novas Oportunidades

LLL – Lifelong Learning

LD- *Local Development*

MALV – Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida

ME - Ministério de Educação

MEC – Ministério da Educação e Ciência

NOC – *New Opportunity Center*

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PNAEBA - Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos

POPH – Programa Operacional Potencial Humano

PISA- *Programme for International Student Assessment*

QEQ – Quadro Europeu de Qualificações

QNQ – Quadro Nacional de Qualificações

RVCC – Reconhecimento, Validação, Certificação de Competências/
Recognition, Validation and Certification of Competences

TDE – Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFCD - Unidades de Formação de Curta Duração

- INTRODUÇÃO -

“A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tão pouco a sociedade muda.”

Paulo Freire (1974)

INTRODUÇÃO

A Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida tem vindo a transformar a sociedade. Trata-se de um conceito transversal que se vem enraizando em todas as camadas sociais.

Com esta investigação pretende contribuir-se para a reflexão da relação intrínseca entre educação e desenvolvimento. Pretende-se situar nessa relação a Educação de Adultos, debatendo as políticas educativas a nível local. (Canário, 1999)

Perante a constatação de que se vivem tempos de profundas transformações que demandam de todo o indivíduo uma atualização constante ao nível das competências, quer se trate da trajetória pessoal, quer profissional, procurar-se-á contribuir para elucidação neste âmbito.

Assim, traça-se, resumidamente, a evolução na Educação de Adultos, sobretudo em Portugal. Destaca-se o papel da Agência Nacional para a Qualificação (ANQ) através da Iniciativa Novas Oportunidades (INO) que vem dar possibilidades às pessoas adultas de melhorarem as suas qualificações, centrando-nos no papel de um Centro Novas Oportunidades através de um olhar sem preconceito encarando esta forma de educação como um verdadeiro fator para o desenvolvimento pessoal, social e cultural.

Reflete-se sobre a definição e evolução da ALV. Centra-se no desenvolvimento cultural do indivíduo e no desafio constante que a motivação desempenha. O desafio cultural faz parte da educação integral da pessoa humana e como tal deve ser valorizada.

Procura-se encontrar elementos comuns entre o trabalho desenvolvido pelas equipas técnico-pedagógicas dos CNO e o trabalho desenvolvido pelas comunidades de Wenger, onde a aprendizagem é encarada como um fenómeno social.

Explora-se a relação entre educação e desenvolvimento, a importância desta para a cidadania e participação, a qual é fulcral para a promoção do associativismo que por sua vez é muito importante para o Desenvolvimento Local.

Neste estudo não haverá a preocupação de definir ou determinar onde começa e acaba a educação formal, não-formal e informal. Pretende-se considerá-las como suportes umas das outras, contribuindo para a formação integral do indivíduo, no seu processo de construção e de adoção de valores de competência que lhe permitam exercer um tipo de cidadania ativa, mais capaz, independente e construtiva o que se irá repercutir na ajuda e contribuição para o desenvolvimento local.

Daí esta investigação estar voltada para este universo temático. Procurar-se-á neste estudo avaliar e refletir acerca da vontade inerente a todo o indivíduo: a luta diária e desigual que muitas pessoas travam para poderem progredir na vida. Essa melhoria passa, em muitos casos, pelo incremento das suas qualificações académicas que se repercutem positivamente na melhoria das suas condições de vida. Assim, quando se inscrevem no Centro Novas Oportunidades os adultos depositam na equipa uma esperança e convicção de que se conseguirem a certificação, conseguirão ultrapassar uma barreira que associam a fracassos do passado e encaram o processo de RVCC como uma aposta na perspetiva de um

futuro melhor. Os Centros Novas Oportunidades, em muitos casos, vieram dar esperança às pessoas adultas contribuindo para alguma justiça social e para o aumento dos níveis de literacia e de autoeficácia dos adultos certificados (Salgado, 2011).

O presente estudo estrutura-se em duas partes e em quatro capítulos. Na primeira parte procede-se ao enquadramento teórico e metodológico. O primeiro capítulo diz respeito ao eixo teórico que suporta a investigação iniciando-se por uma contextualização histórica da problemática da EA seguindo-se a apresentação da Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida, prosseguindo-se com o Desenvolvimento Cultural, seguindo-se uma apresentação da INO – O CNO - uma oportunidade sem precedentes, procura-se, ainda, encontrar pontos comuns entre as equipas de formação e as *comunidades de prática* e finaliza-se com a visão da educação, associativismo e desenvolvimento local. O segundo capítulo diz respeito aos objetivos e à metodologia. Na segunda parte procede-se ao estudo empírico. No terceiro capítulo contextualiza-se a investigação em termos do concelho da Mealhada e do CNO, instituição alvo do estudo, no quarto capítulo apresentam-se e discutem-se os resultados da investigação. Por fim, apresenta-se uma síntese conclusiva que pretende mostrar uma visão de conjunto de toda a investigação, bem como algumas recomendações futuras decorrentes da discussão realizada ao longo deste estudo.

1ª PARTE

ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLÓGICO

A Educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Paulo Freire (1974)

CAPÍTULO I - Enquadramento Teórico

1. Contextualização histórica da problemática da Educação de Adultos

São muitas as definições de Educação de Adultos (EA), optou-se por apresentar a definição do conceito anunciada pela UNESCO¹ (1976)². Sendo esta uma temática de natureza complexa importa trazer à liça algumas referências que se acreditam pertinentes e que de alguma forma ilustram, a evolução da EA sobretudo em Portugal nos últimos anos.

Verifica-se que mesmo em termos de Educação em geral a situação de Portugal não é boa quando comparada com outros países europeus.

“Olhando atentamente, vale a pena observar que nos anos 70, quando muitos países da Europa Central e do Norte já tinham atingido uma taxa de 90% de frequência do 12º ano, Portugal debatia-se para assegurar 6 anos de escolaridade obrigatória e sofrendo taxas de analfabetismo na ordem dos 30%” (Carneiro, 2011, p. 52)³.

¹ United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.

² “A expressão E. A. designa a totalidade dos processos organizados de educação, quaisquer que sejam o seu conteúdo, nível e método, quer eles (processos) sejam ou não formais, prolonguem ou substituam a educação inicial das escolas, estabelecimento de ensino superior e universitário ou, ainda, de aprendizagem; por os quais (processos) as pessoas consideradas adultas na sociedade a que pertencem, desenvolvem as suas potencialidades, enriquecem o seu conhecimento, aperfeiçoam as suas competências técnicas (ou profissionais) ou as orientam numa nova direção e provocam mudanças nas suas atitudes e respostas; na dupla perspetiva do completo desenvolvimento pessoal e de participação no desenvolvimento equilibrado e independente de tipo social, económico e cultural”.

³ (Tradução da autora).

A investigação nesta área permite-nos dizer que a Educação de Adultos, nos termos em que a conhecemos ou conceptualizamos hoje, não existia antes do 25 de Abril de 1974 (Silva, 1990). Existiam os cursos noturnos para pessoas adultas sobretudo nas áreas profissionais do ensino médio. A procura de saber pela população adulta de meios populares é uma realidade com algum significado, bem conhecida em Portugal pelo menos desde o século passado. Na sua obra *A Associação*, Goodolphim (1974) refere Academias, Associações de Instrução, Bibliotecas ou funções educativas nas secções das associações em quase todos os distritos do país. A aquisição do saber socialmente produzido fazia parte da apropriação de capital que as classes trabalhadoras projetavam. Antes de 1974 as associações organizavam-se para responder às suas necessidades sociais. A educação era uma delas. No início dos anos setenta e, sobretudo com o 25 de Abril, este movimento teve um grande crescimento, alargando-se a todo o país. As práticas educativas ganharam então força no interior de outras respostas, não se distinguindo no campo social da criação das creches, da formação de grupos de teatro ou da melhoria das condições habitacionais (Salgado, 1988). São as dimensões educativas das práticas sociais.

Paralelamente o Ministério de Educação (ME) tendo suspenso os cursos noturnos de adultos que preparavam para o exame da quarta classe, e, no quadro da Direção Geral de Educação Permanente (Silva, 1990), lança as campanhas de alfabetização de adultos, com a novidade de uma ideologia revolucionária continuam a imposição duma cultura nacional sobre as culturas e dinâmicas locais. Embora encontremos em alguns locais do país efeitos positivos destas intervenções os insucessos em muitas comu-

nidades forçaram o arrear caminho e, já nos finais de 1975 inicia-se um novo modelo de intervenção estatal no campo da Educação de Adultos.

Com a nomeação de Alberto Melo para diretor-geral da Educação Permanente em 1975, a política estatal em relação à EA adquire um novo formato. Melo e Benavente (1978, p.135) falavam de *educação popular* questionando-se acerca do futuro, “(...) em 1977 do primeiro encontro nacional das associações de educação popular (...) constituir uma estrutura nacional de coordenação.” Percorreu-se um longo caminho no que à educação de adultos diz respeito, mas falta ainda muito até se alcançar resultados de participação ativa e efetiva das massas populares na vida e construção do país. Conforme era referido a Direção-Geral da Educação Permanente preocupava-se, já na altura, com os problemas referentes aos adultos. Sentia-se a necessidade de “*estabelecer prioridades no sentido de apoiar as camadas mais desfavorecidas da população.*” A educação era já sentida como algo dinâmico e não um produto acabado pronto a ser distribuído. Constituía-se como “*um processo libertador que tem em vista a autonomia das populações e não a sua dependência*” (Melo et al, 1978, pp.99-100). A ideia era a subjacente no conhecido provérbio chinês “*ao esfo-meado não lhe dê o peixe, ensina-o a pescar.*” A constituição portuguesa de 2 de abril de 1976, no seu artigo 76 fala de Educação e Cultura, afirmando que são direitos de todos e assumindo o Estado a obrigação de promover e democratizar ambos. De salientar que a missão enviada a Portugal pela UNESCO em maio/junho de 1975 já tinha sublinhado a importância deste fenómeno (Melo et al, 1978). Assim, esta raiz popular que a educação teve no seio de associações e grupos locais, veio facilitar o papel do Ministério da Educação, no avanço para um sistema de educação de adul-

tos, centrada no adulto e que vem a ser a base do processo de RVCC. Assim, poder-se-á afirmar que a perspectiva de Alberto Melo está na génese do processo RVCC.

Em 1979, aquando da elaboração da PNAEBA (Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adulto - instituído pela Lei nº 3/79 da AR) foi encomendado um trabalho preparatório com recomendações pedagógicas (Ana Benavente, José Mariano Gago, Lucília Salgado e Karin Wall, 1980). Nessa altura foi possível começar a construção dum campo teórico sobre a realidade portuguesa com a emergência do modelo educativo que, os adultos de meios populares criaram procurando dar resposta adequada às suas necessidades. Com as metodologias da investigação sociológica foi possível identificar o modo como as populações se organizaram autonomamente para aprender e o fizeram com sucesso. Assim,

“apesar de evidenciadas as características dum modelo para o incremento de atividades educativas, a criação de um sistema de base regional que oferecesse condições de implementação da educação de adultos, territorial, obrigava ao conhecimento de outras determinantes culturais que possibilitassem que a educação acontecesse num quadro de desenvolvimento endógeno” (Salgado, 1995).

Procurava-se, a essência de um tipo de desenvolvimento cultural que permitisse manifestar a capacidade da população de ser agente de mudança tendo em linha de conta os recursos endógenos ou exógenos ao seu dispor considerando a manutenção/continuidade das suas tradições culturais (Furter, 1983).

Destaca-se, em 1997, a realização da Conferência Internacional de Hamburgo na qual se cria um grupo de Missão para o Desenvolvimento de Educação e Formação de Adultos.

A EA era já na altura considerada um direito inalienável com necessidade de ser operacionalizada por quem de direito.

“ (...) por vezes marginalizada nas políticas educacionais devido à sua grande amplitude (...) A Educação de Adultos é a chave para o século XXI. É simultaneamente uma consequência da cidadania ativa e uma condição para a plena participação na sociedade. (...) abrange todo um conjunto de processos de aprendizagem em curso, quer formais, quer não-formais (...) e toda a gama de aprendizagens informais (...) É essencial que o reconhecimento do direito à educação ao longo da vida se faça acompanhar por medidas que criem as condições necessárias ao exercício desse direito.” (Melo, 1998, pp. 19-21)

Aliás, podemos continuar com essa visão, embora seja legítimo afirmar que esta constituiu um dos problemas com que a população portuguesa se debateu ao longo dos tempos, apesar dos contributos preciosos dos autores referidos que nos propusemos citar, aos quais é devido o mérito dos avanços e impulsos dados. É necessário continuar e renovar. No campo da educação, seja ela de crianças, jovens ou adultos, inovar é não só refrescante, mas também fundamental.

Quando se procedeu ao estudo em apreço verificaram-se os incontornáveis avanços das últimas décadas. Desde o Conselho Europeu extraordinário de Lisboa (março de 2000), que foram tomadas medidas que preconizaram uma Europa voltada para a inovação e para o conhecimento. De

entre outras resoluções destaca-se a igualdade entre homens e mulheres que constitui um dos princípios fundamentais do direito comunitário. Quando se fala de uma sociedade baseada no conhecimento, naturalmente que o que se pretende é que as pessoas entrem no mercado do emprego e participem ativamente na economia do conhecimento. Isso só é possível se o seu nível de formação for suficientemente elevado.

A educação e a formação assumem-se como fatores essenciais para alcançar os objetivos da Estratégia de Lisboa (2000), que consistem em melhorar o crescimento económico, a competitividade e a inclusão social, enfatizando-se neste contexto, o papel da EA. O paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) repercute-se como uma estratégia da Comissão Europeia no *Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida-MALV* (2000). Este memorando traz um contributo fundamental à educação não-formal, uma vez que, reconhece que o ensino formal não consegue responder a todos os desafios educativos dos novos tempos e contextos sociais, culturais e económicos. Constata-se a necessidade de articular as várias dimensões para se conseguir ter sucesso em EA. O Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) e o Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) são documentos impulsionadores da dinâmica que se vem consolidar em Portugal, através da ANQ, IP.

No contexto internacional foram propostas recomendações da UNESCO e da OCDE no que concerne à Educação em geral e em particular à modalidade de educação não-formal, sobretudo no que concerne à EA. Nas suas mensagens salienta-se a necessidade de “*providenciar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos*

aprendentes, nas suas próprias comunidades e apoiadas, se necessário, em estruturas TIC.”

Procurar-se-á neste trabalho *fazer jus* a estas recomendações investindo, sempre que possível, na procura e valorização do património local e nacional.

Ainda no âmbito do *MALV (2000)*⁴, surge a discussão à volta de dois conceitos que podem fazer a diferença, nomeadamente, a expressão aprendizagem *"ao longo da vida"* (*lifelong*) que coloca a tónica no tempo: aprender durante uma vida, contínua ou periodicamente e a recém-cunhada expressão *"aprendizagem em todos os domínios da vida"* (*lifewide*) que vem enriquecer a questão, chamando a atenção para a disseminação da aprendizagem, que pode decorrer em todas as dimensões das nossas vidas em qualquer das suas fases. A dimensão *"em todos os domínios da vida"* coloca uma tónica mais acentuada na complementaridade das aprendizagens formal, não-formal e informal, lembrando que uma aquisição de conhecimentos útil e agradável pode decorrer no seio da família, durante o tempo de lazer, na convivência comunitária e na vida profissional quotidiana. A aprendizagem em todos os domínios da vida *"faz-nos também perceber que ensinar e aprender são papéis e atividades que podem ser alterados e trocados em diferentes momentos e espaços"* (MALV, p.10)⁴. Remetendo ainda para a sua componente cultural, ideia que será reforçada mais adiante, neste estudo.

⁴Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida, in documento de trabalho ao serviço da comissão, consultável em <http://www.alv.gov.pt/dl/memopt.pdf>

Em 1999, a criação da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), duplamente tutelada pelo Ministério da Segurança Social e do Trabalho e pelo Ministério da Educação, sublinha a importância atribuída à necessidade de potenciar o quadro de qualificação da população adulta, por via da valorização das competências adquiridas ao longo da vida em contextos formais e não formais, tendo em vista aumentar a competitividade do nosso tecido empresarial, face aos desafios colocados pelo processo de globalização da economia e pela constante mudança e inovação na área das tecnologias.

O Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de outubro, que aprova a nova Lei Orgânica do Ministério da Educação, definiu como um dos principais objetivos a integração entre as políticas e os sistemas de educação e as políticas e os sistemas de formação ao longo da vida. Esta política integradora visa, quer a qualificação inicial de jovens que não pretendem prosseguir estudos para a sua adequada inserção na vida ativa, quer o desenvolvimento de aquisição de aprendizagens pelos adultos.

A conceção integrada de educação e formação da responsabilidade do Ministério da Educação conduziu à criação da Direção-Geral de Formação Vocacional (DGFV), cuja ação transversal estava orientada para o desenvolvimento de mecanismos facilitadores da qualificação ao longo da vida, dos jovens e adultos. Este organismo, também já extinto, sucedeu à ANEFA, assumindo as funções e competências que lhe eram cometidas no âmbito da educação e formação de adultos. Em 2001 a criação dos Centros de RVCC ficou a dever-se à ANEFA (1999-2002), que antecedeu a criação da Iniciativa Novas Oportunidades (INO) em 2005, que vem a ser tutelada pela Agência Nacional para a Qualificação. É esta

entidade que vem operacionalizar o preconizado na legislação com um modelo de Educação de Adultos que se aproxima do europeu. Trata-se de um instituto público sob a tutela dos Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação que tem por missão não só coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos, mas também assegurar o desenvolvimento e a gestão do Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), assumindo um papel dinamizador no cumprimento das metas traçadas pela INO. *“Nos documentos técnicos que enquadram os Cursos de Educação e Formação de Adultos e os CRVCC os pressupostos metodológicos baseiam-se na valorização da pessoa e da sua experiência de vida, inspirando-se na tradição humanista (...), (Cavaco, 2009, p.187).*

O processo RVCC, para além de se basear na experiência da pessoa, aposta na valorização das modalidades educativas não-formal e informal que quando não são reconhecidas podem ter um efeito negativo para o adulto. Quando a motivação falha por vezes as equipas dos centros têm que recorrer a técnicas de motivação específicas e diferenciadas. A aposta em formações de leitura e escrita que aumentem os níveis de literacia, a promoção de outras formações, tertúlias, concursos de poesia, e outras iniciativas de cariz cultural que podem ser um caminho importante para motivar o adulto ajudando-o não só a ler os nossos clássicos, mas a apreciá-los. Valorizar o património local, promover idas ao teatro e visitas de estudo, entre outras atividades, revela-se enriquecedor, porque o facto de a EA não ser uma modalidade de ensino obrigatório, à semelhança do que acontece com crianças e adolescentes, a resistência à mesma traduz-se, por vezes, na desmotivação, desistência e recusa face à aprendizagem.

“Decidir aprender é aceitar que se não se sabe. (...) Têm medo do fracasso, não vão, desistem às primeiras dificuldades, bloqueiam-se e não investem” (Salgado, 1985).

Com vista a reforçar as iniciativas já desenvolvidas no domínio das ofertas de educação e formação destinadas a adultos com baixos níveis de qualificação escolar e profissional foram criados os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e lançado o Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC). Acredita-se que a chave do sucesso desta iniciativa, tal como na educação popular atrás referida, se deve ao facto de se tratar de um tipo de educação/aprendizagem focada no adulto.

A oferta centralizada pelo Estado é substituída pelo reconhecimento, apoio e incremento das ações realizadas pela sociedade civil. Assistiu-se, assim, a um fenómeno semelhante ao que ocorreu nos países do Norte e do Centro da Europa no após guerra, em que, as associações voluntárias receberam, depois da segunda guerra mundial, um novo prestígio porque muitas foram alvo de proibição pelos poderes nazis e fascistas, ao passo que outras, mantidas clandestinamente, constituíram redes importantes de solidariedade com as vítimas do poder dominante, ficando para a história como emblemas de resistência moral e física à força ocupante (Grosjean, 1987).

No nosso país esta tendência para valorizar a educação não-formal e informal também se fez sentir. O papel que estas duas dimensões da educação, aliadas à dimensão formal, desempenham na INO é essencial. A educação popular e o associativismo têm subjacente uma conceção

abrangente da educação de adultos em que se valoriza a formação integral do indivíduo como sejam o exercício de cidadania e intervenção na vida democrática. *“As práticas de educação popular visam a emancipação, a promoção da autonomia e são descentralizadas. (...) Em muitos casos, o processo educativo inspirado na lógica popular ocorre em processos não formais”* (Cavaco, 2009, p.163).

Esta foi a perspetiva a que tinha estado já subjacente o trabalho realizado pela Direção Geral de Educação Permanente, entre 1975 e 1976,

“ a alfabetização é entendida como um meio de participação social e política na nova sociedade em construção, e não como um fim em si, uma técnica de ligar letras.” (Melo e Benavente, 1978, p. 101).

A visibilidade e projeção que foi dada pela UNESCO à educação de adultos foi significativa, embora inicialmente na perspetiva da educação permanente. A V conferência da UNESCO evidencia uma mudança de conceitos, começa a falar-se em aprendizagem ao longo da vida em vez de educação permanente; educação e formação de adultos, em vez de educação de adultos e o termo competências vem substituir os termos saberes e conhecimentos, conforme relatórios anteriores, achava-se que a mudança dos conceitos traria uma rutura ideológica (Cavaco, 2009).

Estudos recentes sobre o estado da educação 2011 – a qualificação dos portugueses, demonstram que houve uma evolução positiva na última década, *“os resultados obtidos no teste PISA, apontam para uma melhor qualidade das aprendizagens e maior equidade nas condições em que decorre o processo educativo”*. Parece ser importante consolidar estes dados e ultrapassar os constrangimentos que ainda prevalecem, nomeadamente o

abandono escolar e a qualidade das aprendizagens. No que concerne à educação de adultos os dados do relatório revelam não só um défice de qualificação da população ativa, mas também uma evolução recente positiva na formação de adultos. Atendendo às baixas qualificações dos portugueses as estratégias e políticas adotadas poderiam ter sido mais acertadas no que concerne à EA de forma a poder melhorar a sua empregabilidade. Na última década, Portugal apostou na criação de um sistema nacional para a qualificação dos adultos, designadamente através dos processos RVCC (Bettencourt, 2011).

*“A adesão da população foi significativa e os progressos (...) expressivos, uma vez que o número de pessoas adultas, entre os 25 e os 64 anos que concluiu o 3º ciclo, duplicou em dez anos e o número daqueles que concluíram o ensino secundário passou, na última década, de 19,4% para 31,9%. Todavia, a média na UE – 27, era, em 2010, de 72,7%, encontrando-se Portugal a grande distância de todos os outros países. (...) efeitos positivos na reconciliação com a educação e a cultura e na aquisição de condições para uma melhor compreensão do mundo e para um melhor apoio escolar aos seus filhos.”*⁵

A forte aposta na educação dos pais pode ser uma estratégia para conseguir o sucesso na educação dos filhos, quer pela valorização da educação, quer pela construção de exemplos positivos, dos pais e educadores como modelos dos filhos. Para além dos benefícios óbvios para o próprio adulto que implica a qualificação da população adulta (Salgado, 2011).

⁵ O estado da Educação 2011- A qualificação dos portugueses, Conselho Nacional de Educação, consultável em http://www.sindep.pt/Documentos/Estado_da_Educacao_2011.pdf, pp. 9-10.

2. A Educação/Aprendizagem ao Longo da Vida (E/ALV)

O Conselho Nacional de Educação (1996) define o conceito de Aprendizagem ao longo da vida como,

*"(...) englobando o desenvolvimento individual e social do ser humano sob todas as formas e em todos os contextos, tanto formais - na escola e nos estabelecimentos de ensino profissional, terciário e para adultos - como não formais - em casa, no trabalho e na comunidade. Trate-se de uma abordagem sistémica, centrada nos níveis de conhecimento e competências a adquirir por cada um, independentemente da sua idade"*⁶.

Conforme já foi referido, os ventos de mudança levaram a considerar como certa a aceitação de que a educação pode assumir três dimensões – formal, não-formal e informal. O debate continua em aberto, mas o termo de educação não-formal e informal começaram por ser referidos em documentos vários, tornando impossível ignorar estas importantes dimensões da aprendizagem. Este conceito, e não só, é referenciado na V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, em Hamburgo, em 1997. Na mesma conferência são abordadas muitas das potencialidades da EA. “Diversidade e Igualdade. A educação de adultos deve refletir a riqueza da diversidade cultural, bem como respeitar o conhecimento e formas de aprendizagem tradicionais dos povos (...)”.

⁶ Conselho Nacional de Educação (1996) - A educação de adultos em Portugal no contexto da educação ao longo da vida. Situação. Alternativas. Recomendações (Parecer nº 1/96, redigido por J. Ribeiro Dias), in *CNE, Pareceres e Recomendações*, p. 15, Lisboa.

“A problemática da ALV – tal como o campo da educação/formação de adultos -, é de difícil delimitação, pois as fronteiras vão-se atenuando e esbatendo (...) A diversidade de contextos e de oportunidades de aprendizagem torna-se cada vez mais vasta, obrigando a uma maior articulação entre aprendizagens formais e não-formais (...) a aprendizagem ao longo da vida exige uma reorganização profunda ao nível da oferta das oportunidades de aprendizagem existentes” (Pires, A. 2005, p.104).

Pires apontava já, na altura, para a interdependência mútua entre a ALV e o reconhecimento e validação das aprendizagens, perspetiva esta que parece continuar a ser uma realidade.

Segundo alguns estudos realizados, a percentagem da população portuguesa qualificada permanece bastante baixa, quando comparada com outros países europeus. Este facto tem efeitos diretos tanto na qualificação da mão-de-obra portuguesa, como na capacidade do país corresponder às exigências das chamadas *sociedades do conhecimento*. Assim, nos últimos anos tem-se observado um esforço político para trazer de volta para o sistema de ensino pessoas que já estão inseridas no mercado de trabalho para melhorarem as suas qualificações, nomeadamente para completarem os níveis de ensino secundário. É neste contexto que se insere a necessidade de garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à aquisição e renovação das competências necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento (Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida, 2000). Trata-se de um fundamento essencial de cidadania ativa e de empregabilidade na Europa. Impõe-se, assim, uma nova abordagem global a fim de articular vários

contextos e várias formas de aprendizagem, facilitando o acesso aos vários percursos de aprendizagem. *"A empregabilidade e a cidadania ativa estão dependentes da existência de competências e conhecimentos adequados e atualizados, indispensáveis à participação na vida económica e social"* (Memorando sobre Aprendizagem no Longo da Vida, 2000, p. 6).

Considera-se que a educação é formativa, mas também é transformativa. É um processo de desenvolvimento mútuo entre pessoas e comunidades, é um investimento da comunidade no seu próprio futuro, na formação de novas identidades que possibilitem a aprendizagem ao longo da vida. Acredita-se na vontade de melhoria do ser humano, como requisito para operar mudança, que exige do indivíduo a aquisição de competências que, por sua vez, estão em constante atualização, reafirmando que *"o conceito de competência ainda hoje se encontra em construção"* (Pires, 2010, p.8).

Acredita-se que um dos grandes desafios da vida pode residir na mudança de paradigma. Mudar o *status quo* é ambição de toda e qualquer pessoa empenhada e consciente do seu papel no mundo, desde que se consciencialize de que o seu contributo pode ser útil à sociedade. Poder contribuir para a promoção da diferença que semeie equidade por um lado e oportunidade por outro é também privilégio de alguns. Deseja-se dar um contributo válido para a compreensão dinâmica desta temática. Reafirma-se que faz todo o sentido apostar na ELV, conforme patente no discurso de encerramento do 10º aniversário do Programa Grundtvig, da Comissão Androulla Vassiliou:

"Cerca de um século e meio depois da sua morte, continuamos a lutar pelos ideais que eram caros a Grundtvig. Os que previram que o século

XXI seria o século da educação de adultos, tal como os séculos XIX e XX foram os do desenvolvimento das escolas e das universidades, não deverão estar longe da verdade. A visão de Grundtvig ajuda-nos hoje a construir o nosso futuro” (Morais, 2010, p.5).

Há uma necessidade, por toda a Europa, de se encontrar uma estratégia capaz de combater a crise financeira e social que aponta para a necessidade de se apostar na EA, valorizando de forma inquestionável a ALV. Portugal não é exceção. Neste sentido, parece ser necessário implementar projetos de intervenção local que promovam um tipo de participação ativa e comunitária dos cidadãos não esquecendo a dimensão educativa dos mesmos. O DL realiza-se através da identificação participada dos problemas e carências locais, privilegiando os recursos endógenos na construção de projetos que visam a sua solução. A EA merece um lugar de destaque porque considera fulcrais as articulações, existentes ou potenciais, entre o DL e a EA (Rhodes, 2008).

Assim, parece ser necessário continuar a promover a investigação nesta área, uma vez que só refletindo e arriscando neste campo poderemos conseguir almejar a uma educação efetiva e sustentável da população portuguesa voltada para a Europa e centrada na melhoria das condições de vida das pessoas, apesar dos padrões de competitividade advenientes de sermos também europeus. Talvez por isso mesmo se tenham que desenvolver esforços adicionais, procurando encontrar caminhos para a sustentabilidade. O reconhecimento da importância da ALV pode estar no mobilizar de recursos adequados a esta, se tornar uma realidade, potenciadora de igualdades que permita uma participação ativa da população no processo de construção da identidade no contexto local em que

se está inserido. Compete, também, aos responsáveis locais a luta pela diminuição das diferenças sociais, através do aumento de oportunidades que procurem erradicar a pobreza, a discriminação e, acima de tudo, propiciar à população local hipóteses de ter um papel ativo instituindo uma cultura participativa que se almeja, mas que se revela muito difícil de concretizar.

“O contacto com os atores locais permitiu a identificação de práticas formativas predominantemente orientadas para a intervenção comunitária, nas quais prevalece o poder associativo, os projetos integrados, a autogestão das práticas, a autonomia dos autores envolvidos e a tentativa de resolução de problemas da comunidade. Sinaliza-se também, a existência de formações orientadas para a ocupação de tempos livres, essencialmente, direccionadas para o desenvolvimento pessoal e para a participação coletiva” (Cavaco, 2009, p. 544).

Estas práticas são realmente inspiradas na educação popular que marcaram o contexto nacional, entre 1974 e 1976 e que posteriormente vêm a ter eco no Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adulto (PNAEBA).

Numa entrevista dada à Intervenção - Revista de Animação Sociocultural, em abril de 1980, Ettore Gelpi, refletindo sobre a evolução da educação permanente num contexto de Animação, referiu que estamos perante conceções plurais associadas, quer à alfabetização, quer à formação profissional. Por outro lado, considerou ser um dado reconhecido pelos poderes públicos a perspectiva de o cidadão ter de estar em permanente aprendizagem, a ideia que a conclusão de um curso e o ingresso, por seu intermédio, no mercado de trabalho corresponderia ao fim de um ciclo

educativo. A este propósito, é de referir que em Portugal prevaleceu a ideia errada de associar a educação permanente à educação de adultos e ações relacionadas com alfabetização.

"No norte da Europa a educação permanente foi concebida numa vocação de pura formação profissional com elementos de formação geral. Nos países do sul da Europa, confundiu-se muitas vezes a educação permanente com a alfabetização (...) E se por educação permanente se pensa numa formação coletiva para a gestão da nossa sociedade, então ela é uma exigência permanente, talvez ainda mais nos períodos de crise do que nos períodos de crescimento" (Gelpi, 1980, pp. 5-10).

Sobre as relações entre a animação sociocultural e educação permanente, e ainda sobre a necessidade de se articularem as questões educativas com as questões culturais e se estas são setores ou conceitos separados ou realidades próximas. Gelpi distingue os conceitos de educação permanente como referente às políticas educativas e o de animação como sendo mais um conceito metodológico no que diz respeito à globalidade de experiência, a nível político, social e cultural. (Gelpi, 1980).

Quanto ao facto de a educação permanente, ser entendida como a globalidade do que se passa fora da escola, no que diz respeito aos adultos, nos domínios da vida profissional, e da vida quotidiana das populações, coloca em causa a escola como a conhecemos, Gelpi refere que a educação permanente não serve apenas para reforçar a função educativa das estruturas educativas existentes, mas deve ser um projeto que deve envolver os homens, *"nos seus meios, na vida coletiva, donos de si e capazes de controlar os seus processos de desenvolvimento"* (Gelpi, 1980, pp. 5-10).

Quanto a ideias que refletem preocupações futuras, o autor alerta para o perigo do movimento cultural popular ser absorvido pelas instituições e vir a ter uma função de adaptação e de regulamentação dos conflitos e das contradições mais do que uma função de transformação e de mudança, reafirmando que, quer a função da animação, quer a função educativa, não são passivas mas sobretudo ativas (Gelpi, 1980). Estas palavras levam a uma reflexão que parece evidenciar que o desenvolvimento cultural pode desempenhar um papel fulcral no estudo que nos propomos fazer.

Por outro lado, a Aprendizagem ao Longo da Vida tem na sua génese fatores diversos. A educação de adultos visa ajudar em diversas frentes: no reconhecimento das políticas e pedagogias do processo RVCC, aumentando o potencial educativo. Surge da necessidade de mudança nas metodologias, da importância de testar para melhorar as práticas. A procura dos motivos subjacentes à génese dos baixos níveis de educação das crianças em famílias é unanimemente atribuída a famílias pouco escolarizadas e que apresentavam um fraco projeto de escolarização; a um baixo nível de literacia familiar; às baixas expectativas em relação à escola; a um baixo envolvimento nas tarefas escolares; a uma fraca relação com a escola e com os professores; à minimização da importância da leitura e da escrita e a um baixo envolvimento em práticas de literacia na família em tarefas escolares e em atividades lúdicas (Salgado, et al, 2012).

A ALV vai ao encontro da ideia que o indivíduo, sendo um ser passível de educar e formar, é, também, um ser constantemente insatisfeito, o que determina um esforço contínuo e permanente de aquisição de novos saberes, em constantes mutações, onde os conhecimentos deixam de ser defi-

nitivos e passam a construir-se ao longo da vida, assentes sobretudo no "*aprender a ser*" (Canário, 1999).

3. O Desenvolvimento cultural do indivíduo

O desafio cultural é muitas vezes a motivação que move o indivíduo. É uma componente da educação integral da pessoa humana que não se pode menosprezar.

“A cultura é cada vez mais o centro das políticas locais, pela importância que vem revelando no contexto de um paradigma de desenvolvimento humano integral. Para além da atenção que lhe é dirigida graças à sua íntima conexão a fatores de índole económica, social e urbana; a sua relevância deve-se essencialmente às relações intrínsecas que mantém com as questões da identidade, da memória, da criatividade, da ciência e do pensamento e conhecimento crítico” (Matoso, 2010) ⁷.

Não parece possível ignorar essa grande aliada da educação que é a cultura. Pelo contrário, é necessário valorizá-la para chegar a toda a população. O referencial de competências-chave de língua, cultura, comunicação (CLC) do nível secundário do processo de RVCC evidencia este facto.

O ciclo de conferências que decorreu na ESEC em novembro e dezembro de 2011, *“Novas alternativas educativas contra a exclusão”*, são um bom exemplo de que o sucesso em educação em geral, e de adultos em particular, pode passar pela animação sociocultural e socioeducativa nas escolas. O Instituto para a promoção e desenvolvimento da educação ao

⁷ Cultura e Desenvolvimento Humano Sustentável, Matoso, junho 2010, consultável em <http://www.difusaocultural.ufrgs.br/adminseminario/documentos/arquivo/MATOSOR.%20Cultura%20e%20desenvolvimento%20humano%20sustentavel.pdf>

longo da vida constituiu mais um contributo para o enriquecimento e esclarecimento desta temática (Salgado, 2011).

Na sua teoria sociocultural Vigotski aponta para um tipo de aprendizagem partilhada e colaborativa, considerando-se que a base deste trabalho assenta na ideia dos novos desafios que a educação de adultos enfrenta com o recurso às novas tecnologias e realidades. Será feito um esforço no sentido de explicitar estas e outras inovações no que diz respeito à educação de adultos e ao desenvolvimento local. Pretende-se refletir, questionar e despertar interesse e acima de tudo estar aberto à mudança de práticas pedagógicas. “*No final de contas só a vida educa*” (Vigotski, 2001).

Ettore Gelpi (2003) “*the head of the lifelong learning unit at Unesco*” distingue entre hegemonia política e hegemonia educativa e cultural. Mais, descreve os constructos de hegemonia e de contra hegemonia na educação de pessoas adultas. Refere que a hegemonia, por vezes, só é conseguida através de uma contra hegemonia, uma nova prática e uma nova consciência social. Assim, para Gelpi a educação de pessoas adultas faz sentido como projeto cultural e político, como exercício de contestação ou *de resistência cívica, como processo contra-hegemónico*.

*“O analfabetismo existe, e até progride na maioria dos países europeus. Não podemos baixar os braços e aceitar. (...) Sempre que exista experimentação, novidade, criatividade, é necessário procurar os meios de dar a conhecer todo este novo património”*⁸.

⁸ O direito de aprender, Gelpi - Um utópico com os pés na terra, 2008, consultável em http://www.direitodeaprender.com.pt/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=33

Investigar a educação de adultos sob este olhar de *cultura e paz* parece ser um caminho adequado a seguir na investigação em relação à socialização do saber que não se limita a separar os “*expertos*” dos “*legos*” mas que tem que estar apoiada institucionalmente, evitando a sua adoção a uns poucos privilegiados. Defensor de critérios de qualidade, apontava já para um tipo de educação que contemplasse as reais necessidades fugindo das falsas com base no trabalho colaborativo com as forças sociais do território. Assim, o trabalho educativo com adultos é também social, solidário, colaborativo, gratificante e criativo. Quando se fala de educação de adultos não se pode apenas pensar em produtos comerciais ideológicos a importar. Num mundo desigual é forçoso pensar nas zonas mais desfavorecidas (Gelpi, 1980).

4. A Iniciativa Novas Oportunidades – o CNO – uma oportunidade sem precedentes.

Na sua visão extraordinária do mundo e da educação Carneiro faz uma análise interessantíssima.

“Através de qualquer lente analítica, a INO parece captar a essência de políticas de aprendizagem ao longo da vida futura. Além disso, a INO responde à reconhecida necessidade de encontrar novos caminhos criativos para processar de forma contínua a aprendizagem como uma realidade palpável e viável para a maioria da população ativa” (Carneiro, 2011, p.75)⁹.

A ANQ, através da INO, traz a possibilidade, entre outras, de promoção de projetos de formação, que valorizem a igualdade de género na sua globalidade, particularmente no que concerne à qualificação escolar. Pretende-se, assim, atenuar as disparidades, com a possibilidade de formar os cidadãos nas mais diversas áreas, o que facilitará posteriormente a sua integração no mercado de trabalho e a sua efetiva inclusão e participação proactiva na sociedade civil, privilegiando a sua condição de cidadãos participativos e difundindo os valores da igualdade de género através da educação e do conhecimento. Privilegiam-se projetos que visem a igualdade de oportunidades, na medida em que as políticas e ações são um pilar fundamental do direito comunitário. Deste modo, devem estar reunidas as condições que garantam as boas práticas no que se refere ao direito à igualdade. Dado que, nos CNO, a maioria dos adultos inscritos se integram na população ativa, com um baixo estatuto socioeconómico e

9. Tradução da autora.

com dificuldades ao nível das acessibilidades, é frequentemente pretensão de quem lidera as equipas igualar o acesso dos adultos a um tipo de formação que lhe confira uma maior qualificação profissional e escolar, dando enfoque aos princípios veiculados na igualdade de oportunidades.

Quando se fala da INO inclui-se, naturalmente, os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e as Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD), constantes do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) e os Cursos de Educação e Formação (CEF) para jovens entre outros. A promoção destas formações implica, obviamente, o acompanhamento e avaliação contínua de todas as ações, para se poder aferir, através de inquéritos, sobre a qualidade do processo formativo e implementação de ações de melhoria, se for caso disso. Mas o projeto principal, aquele que veio trazer uma oportunidade cuja missão é maior foi o processo de RVCC que se efetua na rede de CNO que são regulados pela ANQ, I.P.

No quadro da estratégia de qualificação da população portuguesa, que tem por principal desígnio promover a generalização do nível secundário como patamar mínimo de qualificação, a intervenção da ANQ é dirigida à concretização das metas definidas e à promoção da relevância e qualidade da educação e da formação profissional. A Rede de CNO e o CNQ são instrumentos centrais dessa estratégia, constituindo a sua estruturação e dinamização de objetivos privilegiados de intervenção da ANQ, I.P.

“O trabalho realizado até ao momento pela Agência Nacional para a Qualificação, mais especificamente, pelos Centros Novas Oportunidades é visto por muitos como positivo. Os resultados obtidos em 2007 apontavam para mais de 250.000 jovens e adultos inseridos em ofer-

tas da Iniciativa Novas Oportunidades, de entre os quais mais de 90.000 adultos. Estes tinham sobretudo idades compreendidas entre os 25 e 44 anos (cerca de 66%), muitos destes empregados (cerca de 70%), sendo a distribuição entre sexos mais favorável às mulheres. Mais de 55.000 encontravam-se em processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências e mais de 18.000 frequentam Cursos de Educação e Formação de Adultos (Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, 2007)”¹⁰.

Cada Centro Novas Oportunidades tem o seu Plano Estratégico de Intervenção em que são definidos os objetivos, o seu âmbito de intervenção, o modelo de organização e gestão, as parcerias territoriais e institucionais, o plano de autoavaliação e de formação da equipa Técnico-pedagógica e finalmente prevê os resultados, estabelecendo com a ANQ, uma espécie de contrato de metas a atingir, consoante o patamar em que se encontra. Assim, é necessária toda uma panóplia de iniciativas que conduzam ao sucesso das pessoas, que por sua vez reflita o sucesso do Centro e assim sucessivamente até ao objetivo final que é o de dotar a população Portuguesa de habilitações e competências compatíveis com as necessidades atuais.

“O Aumento das Competências educativa das famílias: um efeito dos Centros Novas Oportunidades”. Do estudo resultou a constatação de um maior envolvimento parental, uma maior importância da escolarização quer dos pais quer dos filhos, a importância do envolvimento, a melhoria na rela-

¹⁰ Da educação popular à educação de segunda oportunidade: diferentes interpretações do direito à educação de adultos nas políticas públicas, Guimarães, P, Universidade do Minho, consultável em <http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas>

ção com a escola e com os professores dos filhos em termos das práticas de literacia, e um maior envolvimento nas práticas de leitura e escrita - autoestima e autoeficácia. A conclusão foi que os CNO trouxeram uma nova dinâmica às famílias estreitando laços entre pais e filhos, tendo-se verificado mudanças positivas nas competências de leitura e escrita evidenciadas depois dum processo de RVCC (Salgado, 2010).

Para além do valor da dimensão sumativa do processo de RVCC, que culmina com a atribuição do diploma, que tem indiscutivelmente o seu valor pessoal, social e profissional, defende-se a capital importância da dimensão formativa que,

“é aquela que vai fazer com que aquela pessoa tome consciência do seu percurso de aprendizagem não valorizado até aí, das competências que adquiriu e das competências que poderá ainda adquirir. É uma etapa, não é um fim em si mesmo e tem de ser visto também nesta dimensão do processo. (...) as competências que se tentam a todo o custo objetivar, nomear, identificar, fazer, explicitar, são competências que foram adquiridas em contextos não-formais ou informais (...) e é preciso todo um trabalho do induzível para o deduzível, do implícito para o explícito(...) isto não se faz sem a tal tomada de consciência(...) e há saberes que têm vindo a ser construído pelas equipas, nos centros...” (Pires, 2010, p.9).

Todas as iniciativas que levem à melhoria das competências dos adultos, e à tomada de consciência de todos de que este é um campo a melhorar, parece ser o rumo certo. A investigação sobre a literacia dos adultos, nos últimos anos os conceitos de competência e competências-chave ganharam novos sentidos adquirindo uma importância crescente. “A primeira

permite focar de perto as ações situadas dos sujeitos, a segunda porque procura identificar núcleos de competências fundamentais, transversais aos mais diversos contextos da vida social” (Ávila, 2008, p.425).

O facto é que os indivíduos com mais elevadas competências têm um nível de autonomia mais forte e um acesso mais facilitado à informação e à cultura (leitura regular de livros, revistas e de jornais e acesso à Internet). Já os que detêm menos competências está-lhes, de certa forma, vedado o exercício pleno da sua cidadania, porque dependem de terceiros, estando mais afastados da cultura veiculada pela informação escrita. Conclui-se, assim, o cunho central da literacia na vida social contemporânea (Ávila, 2008).

Às equipas dos CNO é lançado o desafio diário e próprio de quem trabalha em EA. Parece ser importante poder contar com uma equipa pronta a dar o seu melhor, ora enfrentando, ora contornando os obstáculos, adequando o seu esforço ao tamanho do problema. Os atores da EA compreendem a complexidade de lidar com a motivação e desmotivação advenientes duma comunidade carenciada, socialmente desfavorecida, com um autoconceito, por vezes, baixo e que tenta ultrapassar barreiras através da educação nos mecanismos ao seu alcance, depositando muitas vezes no profissional e equipa, expectativas que quando cumpridas são muito gratificantes. Parece ser importante que se acredite que, ao investir na própria formação se pode estar a contribuir para a melhoria da qualidade de vida, mas, como diz Canário (2008, p.123) “*não se pode obrigar a beber um burro que não tem sede*”, por outras palavras, a postura do aprendente é fundamental e o formador tem que conhecer e compreender esta situação para a poder ultrapassar. Ainda segundo o mesmo autor *quando*

se encontram dificuldades com os aprendentes (...) é preciso questionar as razões dessas resistências". (Canário, 2008, p. 124) Muitas respostas se encontram com a formulação de certas questões. Parece que mais importante do que dar as respostas será colocar as questões corretas.

O desafio de trabalhar com um público tão peculiar e que por vezes apresenta um perfil desinteressado, para não dizer indiferente, constitui a oportunidade de poder fazer a diferença. Compreender e alertar as pessoas para a própria importância, despertando nelas valores de autoestima, e contribuir para que se tornem auto eficazes, é uma meta nem sempre fácil de conseguir. O facto é que as pessoas começam a mudar a sua resistência à escola e à educação dos filhos, valorizando aquela, pela via do próprio exemplo e começando a participar de forma mais interventiva no contexto local, conforme já referido. A INO apresenta-se como uma oportunidade sem precedentes. “ (...) *O primado da pessoa (...) faz ressaltar três necessidades distintas, mas equivalentes em importância de aprendizagem ao longo da vida: a participação social e democrática, o desenvolvimento pessoal e cultural e a empregabilidade (...)*” (Carneiro, 2001, p. 30)

Na reflexão final do estudo “*A Competência da Autoaprendizagem em Adultos candidatos aos CNO*”, as autoras concluem que,

“em qualquer modalidade de educação e aprendizagem, nomeadamente nas modalidades dos CNO, o desiderato é, de facto, a promoção da pessoa adulta na convicção de que os seres humanos agem motivados para o crescimento e para a expansão da sua natureza humana na crença que um dos motivos fundamentais do agir humano é a necessidade de plena realização das próprias potencialidades.” (Alvarez & Simão, 2007, p.88)

Assim, em muitos casos, o processo RVCC é encarado como uma forma de justiça social, de enriquecimento e valorização pessoais, em suma uma mais-valia para as pessoas, equipa e centro. Nesta sequência salienta-se as dimensões da educação formal, não-formal e informal. Ao considerarmos a vida e os seus ensinamentos como meio formativo, somos levados a pensar que não podemos confundir educação com escolaridade. A educação é anterior à escola, na medida em que, antes de existir escola já existiam práticas educativas e é por isso que, com base nesta evidência, realçamos a conceção triádica do sistema educativo.

“Este deve tornar possível a coabitação da educação formal, da não formal e da informal, de forma a equilibrar, harmonizar, humanizar e a valorizar a referida ligação do ensino à vida. Nos últimos anos, a escola foi apontada como a principal responsável por todos os males da sociedade. O professor, para além da sua função docente, passou a ter que intervir e a ter formação noutras áreas, nomeadamente psicologia, animação, mediação, consultadoria e, por vezes, a substituir-se ao papel da família. (...), promoção da relação escola/meio, a crença que a vida educa e que é imprescindível considerar-se a interação entre a escola e as práticas educativas”¹¹.

A vida como escola foi sempre apanágio da sabedoria popular. Teoria de que a escola da vida é a mais importante. A vida vista como um sistema de criação, de tensão e de superação, e, ao mesmo tempo de constante criação e combinação de novas formas de comportamento. Assim, parece

¹¹ Animação Sociocultural e Educação: Uma educação com ligações à vida, 2011, consultável em, http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=534&Itemid=12

poder dizer-se que os problemas da educação serão resolvidos quando forem solucionadas as questões da vida (Vigotski, 2001).

Na sua teoria Sociocultural Vigotski prevê uma abordagem que pretende compreender a génese dos processos cognitivos e visa determinar como as interações sociais e culturais têm influência no seu processo de desenvolvimento. Evidenciam-se os aspetos culturais e linguísticos que, em interação com o indivíduo e o grupo, fomentam ou condicionam a aprendizagem. *“Esta integra o contexto, a cultura, o afeto e a história como fatores explicativos essenciais para a compreensão do desenvolvimento”* (Canavarro, 1998, p. 195).

Parece ser importante estudar como as condicionantes históricas, culturais e sociais contribuem para o processo de aprendizagem, numa relação contínua e recíproca, numa interdependência dialética entre o indivíduo e o meio sociocultural. Assim, a realidade surge como uma construção coletiva e localizada numa perspetiva histórica. Outro aspeto a considerar no processo de aprendizagem é a partilha e a socialização, ou seja o indivíduo aprende na sua interação com o outro.

“ (...) Tendo como base o construtivismo piagetiano, surge uma corrente teórica que procura determinar como o desenvolvimento cognitivo do indivíduo é afetado pela interação social. Quando o indivíduo interage com outros e coordena a sua visão da realidade com a de outros é que aprende” (Soeiro, 2003, p.10).

5. As equipas de formação enquanto *comunidades de prática*.

Etienne Wenger, suíço, pensador independente, consultor e pesquisador das *comunidades de prática* defende que a aprendizagem acontece na interação entre a pessoa e o mundo social. Refere que vivemos num tempo em que se dá ênfase ao indivíduo mas, ao mesmo tempo, o conhecimento está a tornar-se tão complicado que ninguém consegue agir sozinho (Wenger, 2008).

Assim, o trabalho desenvolvido num Centro Novas Oportunidades (CNO) por uma equipa técnico-pedagógica, parece poder ser melhorado com os estudos feitos das experiências colhidas nas comunidades de prática de Wenger (2008). Se estas se criam em torno da necessidade de partilhar conhecimento em áreas de interesse comum, o trabalho desenvolvido pelas equipas dos CNO podem ser vistas como campos privilegiados onde aquelas práticas poderão não só constituir uma metodologia a ter em conta, mas, também, uma mais-valia no processo formativo de todos quantos pertencem ao Centro: equipa e adultos. Assim, pretende-se contribuir não só para a reflexão acerca de algumas práticas de Wenger aplicadas ao funcionamento das equipas dos CNO, mas também despertar vontades de mudança e abertura nas práticas pedagógicas estabelecidas. Para Wenger, a aprendizagem é um fenómeno social (tal como para Vigotski).

Segundo Wenger (2008) é preciso pensar em práticas sociais que mudem e melhorem a *performance* da organização, ou os indivíduos que estão à frente da organização. O indivíduo aprende e a comunidade em que ele

está inserido aprende também, porque ninguém é dono da prática, aprende-se participando. A participação e o conhecimento estão relacionados de forma muito próxima. Daí a importância do contexto em que se participa que, por sua vez, também evolui, bem como o nosso potencial de aprendizagem. Assim, é na interação entre a pessoa e o mundo social que está, de facto, o local de aprendizagem.

Esta teoria leva-nos ao trabalho desenvolvido em equipas, tendo em conta o carácter inovador e especializado de toda a intervenção do processo de Reconhecimento, Validação, Certificação de Competências (RVCC) dos Centros Novas Oportunidades. Os Centros dispõem de equipas de profissionais qualificados, capazes de apoiar os adultos na validação e certificação de competências. Mais, o formador aquando da apresentação do Referencial de Competências-chave procura, junto com o adulto, articular esse mesmo trabalho por forma a “desocultar” ou descodificar o Referencial e ir ao encontro de toda uma panóplia de experiências que levarão à validação. E, quando não são evidentes, o formador leva o adulto a refletir sobre elas levando-o a explicitá-las. Muitas vezes o adulto não tem consciência das competências que tem, por vezes a ajuda da equipa pode ser fundamental. Claro que por vezes as competências não existem. Nesse caso recorre-se à aprendizagem em contexto de Formação Complementar. Cada Adulto tem direito a usufruir de 50 horas deste tipo de formação¹².

Na constituição das equipas procura-se reunir profissionais portadores de capacidade de apropriação de conhecimento do contexto (social, econó-

¹² Carta da qualidade dos CNO, 2007, consultável em <http://www.ihep.org/assets/files/gcftp-files/RVCC3.pdf>

mico e cultural) de inserção do Centro Novas Oportunidades; com formação e/ou experiência na área da educação e formação de adultos; demonstração de espírito de iniciativa, criatividade e inovação; disponibilidade e interesse por questões sociais e comunitárias; capacidade e competências ao nível do trabalho de equipa; domínio técnico das áreas de competências-chave específicas; conhecimento de metodologias de balanço de competências e de abordagens autobiográficas; capacidade para desenvolver processos de autoformação e autodesenvolvimento das suas competências pessoais e profissionais; capacidade de estabelecer práticas sólidas de articulação com a rede local de operadores de educação e formação; conhecimento da oferta de formação disponível; uma postura proactiva na função de mediação entre a procura e a resposta de certificação. Para a qualidade do processo procurou-se a articulação constante e permanente entre os profissionais de RVC e os formadores das diferentes áreas de competências-chave tornando assim mais eficaz e facilitadora a “desocultação” dos adquiridos e das competências evidenciadas em diferentes situações de vida pessoal, social e profissional. Para o desenvolvimento da missão do Centro procura-se assegurar e desenvolver funções de provedoria, encaminhando todos os adultos para percursos formativos necessários e adequados ao processo de certificação, ou orientando para outros do interesse dos indivíduos (ANQ, I.P.)

Enquanto “porta de entrada” para todos os que procuram uma oportunidade de qualificação, a equipa e os responsáveis do Centro Novas Oportunidades organizam-se para responder a um público diversificado, respeitando e valorizando o perfil, as motivações e as expectativas de cada indivíduo. Deve vê-lo mais como um aliado, alguém com quem também

vai aprender algo. Só assim a partilha de saberes é possível e muitas vezes só assim a motivação se instala. O desafio consiste em criar formas de envolver os formandos em práticas significativas, tornar acessíveis recursos que promovam a sua participação e aumentem as suas perspetivas, para poderem eles próprios estabelecerem as suas trajetórias de aprendizagem com as quais se identifiquem e assim se interessem e empenhem mais na participação nas ações desenvolvidas nas suas comunidades. A prática é um processo de aprendizagem. Esta é uma ação combinada da experiência com a competência que, ao interagirem, produzem novos conhecimentos. A aprendizagem significativa na prática inclui o desenvolvimento de formas de empenhamento mútuo, que constrói relações (Wenger, 1998).

As *comunidades de prática* funcionam consoante o empenhamento dos seus membros (Wenger, 1998). Podemos perfeitamente estabelecer paralelos com o funcionamento das equipas numa estrutura como um CNO, pois a equipa também só funcionará bem se todos os seus membros e formandos se empenharem com afinco.

Assim, a aprendizagem é um processo de participação de toda a comunidade e a sua prática constitui um local de aprendizagem, isto é, as oportunidades de aprendizagem têm origem nessa prática, sendo o seu melhor recurso. As novas tecnologias facilitaram o acesso à informação, permitindo a criação de comunidades mais alargadas, complexas e diversificadas. Permite partilha de informação e a disseminação em rede (Wenger, 1998).

O mesmo se passa com o funcionamento das equipas dos CNO. O paralelo é muito interessante. A educação é formativa, mas também é transformativa. É um processo de desenvolvimento mútuo entre indivíduos e comunidades, é um investimento da comunidade no seu próprio futuro, na formação de novas identidades que possibilitem a aprendizagem ao longo da vida (Wenger, 1998). Esta é também a missão da INO em geral e dos CNO em particular. (ANQ, I.P.) É através de práticas de reflexão constantes que se conseguem mudar e melhorar as práticas, transformando, por vezes, com ações de melhoria um ponto fraco num ponto forte. As ações de melhoria no âmbito da CAF (*Convívios literários, visitas a museus, idas ao teatro, entre outra*) para além de contribuírem para a melhoria dos níveis de literacia, conseguiu-se que as ações em si constituíssem um atrativo para a frequência do centro. “É como aprendizes que nos tornamos educadores”¹³ (Wenger, 1998, p. 277). Por isso as interações são tão relevantes.

O que define a *comunidade de prática* na sua dimensão temporal não é só uma questão de quantidade mínima de tempo, mas é, sobretudo, na opinião de Wenger (1998), uma questão de manter o empenhamento mútuo na concretização conjunta da iniciativa para partilhar aprendizagens significativas. “A aprendizagem é o motor da prática, e a prática é a história dessa aprendizagem (...) a prática é um investimento na aprendizagem” (Wenger, 1998, pp. 96-97). Assim, esta teoria aplicada ao funcionamento das equipas de formação parece constituir um fator determinante no trabalho levado pelas mesmas. As atividades de aprendizagem implementadas quando visam a procura de identidade, de sentido ou de significado,

¹³ Tradução da autora.

do aprender fazendo, dentro da comunidade, para fortalecer sentimentos de pertença, constituem-se como uma mais-valia.

Os produtos atravessam fronteiras e penetram noutras práticas (Wenger, 1998). Deste modo, as tecnologias poderão trazer um contributo importante quer para as comunidades de aprendizagem quer para o trabalho em rede dos CNO, servir de suporte ao processo permitindo interação entre a equipa e os formandos e são também uma fonte de conhecimento apreciável.

6. Educação, associativismo e desenvolvimento local.

Numa perspetiva histórica, a educação tem sido vista como consequência do desenvolvimento por um lado, por outro, como um fator decisivo para o desenvolvimento. Quanto mais desenvolvido for um país, maior é a quantidade e a qualidade da oferta educativa de que beneficiam os seus habitantes. Deste modo, a educação é vista como um elemento que gera desenvolvimento, entendido como bem-estar económico e social. Assim, a educação constituirá uma estratégia para superar o subdesenvolvimento das comunidades humanas e diminuir as condições de pobreza e de insegurança social. Numa frase, a educação será o motor de desenvolvimento socioeconómico. A UNESCO apresenta uma visão da educação como fator de desenvolvimento, que deve estar ao serviço do ser humano e do seu desenvolvimento integral, considerando a realidade do meio ambiente, complementada com a vida familiar e social (Gomez, Callejas, & Freitas, 2002).

Se recuarmos aos anos 80 do século XX, encontraremos a definição de Freire (1980), que estabelece a relação entre a educação e o desenvolvimento como fruto de uma ação cultural do Homem sobre o Mundo para interpretá-lo, transformá-lo e assimilá-lo. Esta ação reverter-se-ia sobre o próprio Homem. O processo de educação - desenvolvimento tem lugar nas operações práticas e reflexivas do Homem sobre a sua existência e sobre o mundo. Será um processo de construção do sentido da realidade: perceber/interpretar; assimilar/dar sentido; e transformar. O modelo vigente de educação e de desenvolvimento também influencia e transforma as condições de existência na sociedade, numa dialética constante

entre o poder transformador do ser humano e os limites que a natureza impõe. Assim, Freire (1983) citado por Gomez (Gomez et al., 2002) entendia a educação como praxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo. Assim, a relação entre educação e desenvolvimento integra os conceitos de reflexão e ação como transformadores do mundo. Deste modo, toda a prática educativa é uma ação para o desenvolvimento e todo o processo de desenvolvimento é um ato educativo.

A relação educação/desenvolvimento pode ser apresentada comparando a visão de uma educação institucional restringida e a visão de uma educação alargada (que contém valores e qualidades próprias dum processo de desenvolvimento). Esta última contém características que são fundamentais para se poder perceber que a educação contextualizada, significativa, alargada, democratizada e portanto da responsabilidade de todos, são conceitos centrais e incontornáveis quando se fala de educação para todos. Assim, a educação oferecida pelo estado, a família e a sociedade em geral, não pode separar-se do processo educativo resultante do desenvolvimento económico e social (Torres, 2000). No sentido de reciprocidade, a melhoria das condições de vida deve ser sinónimo de oportunidades para o desenvolvimento de competências que permitam participar em processos de transformação e melhoria social.

Nesta sequência, a educação deve estar voltada para a satisfação das necessidades de aprendizagem do indivíduo promovendo oportunidades que por sua vez permitam o acesso à melhoria de condições de vida, tendo como ponto de partida respostas para os problemas do quotidiano da pessoa incluindo a satisfação das suas necessidades vitais. A relação entre educação e desenvolvimento percebe-se melhor num contexto sig-

nificativo que considere aspetos de reciprocidade intrínseca como por exemplo: ter lugar nas práticas da vida quotidiana e tornar-se efetiva na relação diária dos sujeitos no seu contexto social, económico, cultural e natural; poder ter ou não um espaço definido; incluir toda a população – não discriminar, crianças, jovens e adultos, homens e mulheres; não distinguir educação formal, informal e não formal porque abrange e serve-se de todas estas modalidades de educação; ter lugar com ou sem mediação pedagógica especializada e poder realizar-se a partir da ação de um educador ou prescindindo dele; poder ser emancipadora ou conservadora; promover o bem-estar humano, de acordo com a experiência, necessidades e expectativas dos sujeitos; transformar para um bom ou mau desenvolvimento, dependendo da cultura. Uma forma de educação e desenvolvimento pode ser valorada como positiva ou negativa, construtiva ou destrutiva de acordo com a interpretação particular dos elementos de cada sociedade; e finalmente incidir na transformação de estruturas concretas. A educação e o desenvolvimento, processos transformadores por excelência, alteram a vida das pessoas, a organização social e o meio natural (Gomez et al, 2002).

“O Homem não pode ser compreendido fora das suas relações com o mundo” (Freire, 1975, citado por Gomez, 2002, p. 208). *“Portanto, o Homem é sempre um agente de educação e de desenvolvimento”*. Neste processo de reflexão-ação *“dá-se “ e “gera-se”* a atividade educativa como uma forma de produção, distribuição e consumo de conhecimentos, competências e valores ligados a uma dinâmica concreta de transformação social e natural, isto é, a um determinado modelo de desenvolvimento. A educação é entendida como o próprio processo de desenvolvimento,

constituindo-se como um meio para melhorar o acesso a novas oportunidades, facilitar a distribuição de riqueza e flexibilizar a mobilidade social.

A educação assume, também, um papel preponderante na formação do indivíduo porque veicula valores e hábitos de cidadania que geram um tipo de participação mais ativa.

Assim, o conceito de cidadania participativa assume um papel relevante. A questão da participação das pessoas e a sua intervenção na sociedade constitui um fator fundamental para o DL. Cruza-se com toda uma dinâmica que envolve questões de cidadania, a que as pessoas começam a aderir. Um povo com níveis de educação mais elevados consegue evidenciar níveis de participação mais consistentes. Quando não existe conhecimento ou consciência da realidade, esta também não se questiona. Para termos uma sociedade responsável e consciente é necessário dar-lhes as ferramentas adequadas através da educação. Esta, enquanto domínio de intervenção social, surge como uma das dimensões basilares de políticas e projetos de desenvolvimento local, concebidos de forma integrada e baseada nos recursos endógenos. O recurso a metodologias de carácter participativo que remetem o processo de desenvolvimento local para um tipo de aprendizagem coletiva que implica uma relação mais interativa entre a escola e o contexto local (Canário, 2005).

A importância que a educação desempenha na vida das pessoas é tanto maior se olharmos o desenvolvimento local como potenciador de valores de cidadania, justiça e solidariedade, capaz de ser visto como um processo que articula os recursos endógenos com os exógenos com vista a uma

integração sustentada que possibilite a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Só assim, se podem articular as dimensões do desenvolvimento, económica, social, ambiental e institucional, com o objetivo de identificar as necessidades regionais e de se poder mobilizar e aproveitar as capacidades locais e estabelecer redes de solidariedade e de parceria e aproximar de novas formas de democracia e de exercício de cidadania (Amaro, 1992).

“O desenvolvimento local é um processo de transformação, de mudança que recusa a conservação. É centrado numa comunidade o que significa que o ponto de partida de referência base é a própria comunidade local. O local é o resultado duma construção de identidades: há um grupo de interesses que se assume, que se identifica e onde são mobilizáveis ações de solidariedade concretas. Portanto uma comunidade é algo que também se constrói com o projeto. O desenvolvimento local parte da existência de necessidades não satisfeitas a que se procura responder antes de mais a partir das capacidades locais mas articulando-as com os recursos exógenos numa perspetiva de fertilização mutua (...) assumindo uma lógica integrada (...)” (Amaro, 2001, pp. 166-167).

Na visão de Roque Amaro o desenvolvimento local é sempre o cruzamento de uma *reflexão teórica* com os *testemunhos*.

Os fatores que geram desenvolvimento são vários, a educação e o conhecimento surgem como elementos facilitadores por excelência, na mudança de paradigma quer a nível local, quer global.

Uma das formas de promoção da cidadania participativa é o associativismo. Existe uma relação entre o local e a identidade, uma vez que

aquele designa o lugar onde se investe emocionalmente e onde se criam raízes, considerando-o mesmo “*o espaço de ancoragem, de pertença, o espaço praticado, percorrido, sentido e representado, segundo diferentes condições de existência afetiva do tipo económicas, sociais, profissionais e etárias* (...) (Cavaco, 2009, p.39) ”.

A participação pode originar processos coletivos que por sua vez estão na base de formação de associações. Como refere Rui Canário (1999) o desenvolvimento local pode gerar *vontades comuns* que exigem participação, por outro lado a ideia de que o mesmo passa pelo aproveitamento dos recursos endógenos. Esses recursos devem ser valorizados e potenciados pelas populações locais duma forma responsável e participada, na certeza de que as pessoas serão sempre os recursos locais mais relevantes. Segundo VanDeth (1997),

“as associações voluntárias induzem efeitos positivos, quer a nível macrossocial, quer microsocial. No primeiro caso, pelo seu papel de intermediação social, propiciando a integração sistémica entre o indivíduo e o estado ou entre os diferentes grupos do todo social. A nível microsocial, as associações voluntárias desenvolvem competências específicas e redes sociais, que, em conjunto, favorecem as condições para que os indivíduos atinjam os seus objetivos.” (Viegas, pp. 33-34).

Assim, o desenvolvimento de processos de participação ocorre através do associativismo. Este, por sua vez, desempenha um papel importantíssimo para o Desenvolvimento Local. A autarquia tem uma função mediadora a vários níveis. Por exemplo ao nível da tensão entre individualismo e associativismo, a autarquia pode assumir o papel de intérprete dessa tensão, ajudando a comunidade a expressar-se com autenticidade.

“O Planeamento Municipal deverá consubstanciar-se numa plataforma de convergência de interesses, que permita valorizar as potencialidades do Desenvolvimento Económico e Social Local, gerando um clima de confiança no futuro e de mobilização de todos os agentes e recursos locais em ordem ao Desenvolvimento” (Raul Lopes in Costa e Neves, 1991, p. 193).

No contexto local a educação pode ser encarada como uma forma de potenciar recursos através da criação de sinergias com base no aproveitamento dos recursos endógenos para se poder falar de desenvolvimento local com mais propriedade. A luta entre o que se faz e o que deve ser feito encontra muitas vezes explicação numa dialética constante. Para se entender as limitações com que se debate muitas vezes o poder local é preciso fazer um exercício de procura de motivações. Muitas vezes o presidente da câmara é, simultaneamente, um gestor que tem de pensar em reduzir despesas e um eleito que deve realizar obra (Mozzicafreddo, 1988).

José Reis (1998) vem dar ênfase à importância do poder local e relacioná-lo com outros contextos entre os quais o educativo. Referencia a relevância do voluntariado e do associativismo e de como o desenvolvimento local corresponde a uma política pública que serve para responder a necessidades sociais e a propósitos de organização coletiva a que o Estado teve de, sucessivamente dar satisfação em diversos contextos históricos.

É importante para perceber o presente e para se poder prever, de alguma forma, o futuro, compreender e analisar o passado. Assim, o contributo

de José Reis para essa compreensão e análise são fundamentais. Atente-se nas suas palavras:

“É coisa sabida, mas vale a pena reafirmá-la, que aquilo que hoje designamos por desenvolvimento local tem uma raiz precisa. Trata-se de um impulso generoso, de caráter local e endógeno, assente na mobilização voluntária, cujo objetivo é originar ações com as quais se produzam sinergias entre agentes, tendo em vista qualificar os meios de vida e assegurar bem-estar social. (...) Há um sentido de produção de bens públicos que procura a sua razão de ser nas capacidades e nos objetivos locais. Mas é também notório que a relação do Estado com as comunidades e os atores locais é muito mais complexa do que porventura o será noutros países. Não é apenas a fragilidade da sociedade civil e a ausência de autonomia das suas instituições que leva a que assim aconteça. É também a presença do Estado que é muito forte. Por excesso do Estado ou défice da sociedade civil” (Reis, 1998).

Assim, a educação será o motor que melhorará a capacidade participativa e sustentará valores de consciência de cidadania, que induzirá à melhoria das condições de vida das comunidades.

O desenvolvimento local enquadra-se, deste modo,

“numa perspetiva territorial integradora que procura através de diversas iniciativas valorizar e potenciar recursos endógenos com o envolvimento e a participação de todos os agentes envolvidos no processo. Assim, o desenvolvimento local procura melhorar as condições de vida das populações, criando ações que levem à participação e consciencialização da comunidade “ (Carvalho, 2009. p.83).

Da articulação desses recursos endógenos com os recursos exógenos as comunidades procuram no seu processo de desenvolvimento partir da base da participação, que quanto mais ativa for, mais fortalecidos serão os valores de cidadania, justiça e solidariedade, com vista à construção de um futuro sustentável. O desenvolvimento local sustentável assume-se como um *processo* e uma *meta* a médio e longo prazo, implicando mudanças de paradigma da sociedade e das suas relações com o meio ambiente natural (Carvalho, 2009).

O desenvolvimento local sustentável pode mesmo assumir um carácter alternativo contribuindo para a mudança de rumo dos processos de desenvolvimento, de modo a diminuir as desigualdades e a promover a sustentabilidade.

“Uma das possibilidades para que estas novas formas sejam uma verdade é a aposta na educação e na informação” (...) conducente a uma consciência mais esclarecida no que se refere à relação entre a sociedade e natureza.” (Carvalho, 2009, p. 88).

Carvalho (2009) enaltece a importância da *Agenda 21 Local*, que numa lógica de promoção de cultura participativa, se afigura como um instrumento de política privilegiado para a implementação do desenvolvimento local sustentável ao nível municipal. A *Agenda 21 Local* afigura-se como um instrumento de mudança por excelência ao nível do planeamento e democratização, tendo como elemento chave a participação pública visando uma responsabilidade partilhada, constituindo-se como um verdadeiro programa de orientação estratégica assumido como um compromisso do estado português balizando o poder local na área ambiental “e

decorre dum novo enquadramento político e legislativo definidor das competências autárquicas, que lhe atribui mais competências em matéria ambiental” (Carvalho, 2009, p. 92).

Fazendo uma análise do ponto de vista económico e no plano da educação institucional afirma-se que,

”(...) as melhorias na educação podem ajudar a mitigar a pobreza numa forma direta ou indireta (...) a relação equilibrada entre necessidades e fatores de satisfação pode originar o que se reclama como ideal humano; a aliança entre justiça e bom desenvolvimento, ideal que supõe a atenção adequada das necessidades fundamentais a partir do uso equilibrado dos fatores de satisfação sociais, institucionais e naturais.” (Pscharopoulos, citado por Gomez et al, 2002, p. 214).

Na procura deste equilíbrio pode estar parte da solução, porque a outra parte está já encontrada na formulação das questões em si.

Assim, constata-se que a relação educação - desenvolvimento tem sido objeto de debate e de reflexão em vários contextos, internacionais, nacionais e locais.

O papel da educação é fulcral. Quanto maiores forem os níveis de qualificação de um povo, maior é o nível de participação das pessoas. Uma sociedade para ser responsável e consciente necessita de estar na posse de *ferramentas* adequadas, que podem ser adquiridas através da educação. São as competências chave de que fala Patrícia Ávila (2008). A educação é um meio privilegiado de levar as pessoas a exercerem um tipo de participação ativa, de exercício de cidadania mais interventivo capaz de gerar desenvolvimento local, numa perspetiva de sustentabilidade.

A Educação de Adultos merece um lugar de destaque porque se consideram fulcrais as articulações, existentes ou potenciais, entre o desenvolvimento local e a educação de adultos. Por um lado, os projetos de desenvolvimento local ganham quando cuidam das dimensões educativas do seu trabalho; por outro, a educação de adultos ganha quando os responsáveis políticos, e agentes nela envolvidos, reconhecem aquelas intervenções socioeducativas como contextos excelentes de realização das diferentes modalidades do trabalho educativo com adultos (Rhodes, 2008).

CAPÍTULO II – Objetivos e metodologia –

Neste capítulo serão apresentados os objetivos da presente investigação, a questão de partida e as questões orientadoras. Explana-se e fundamenta-se, ainda, as opções metodológicas adotadas ao longo do estudo.

1. Objetivos

O objetivo geral deste estudo consiste em identificar fatores de importância num processo RVCC para o desenvolvimento pessoal e social dos formandos, nomeadamente para a sua Aprendizagem ao Longo da Vida numa perspetiva de DL.

Os objetivos específicos deste estudo centram-se em:

- Conhecer os motivos que levaram as pessoas a frequentar o processo RVCC;
- Conhecer as mudanças ocorridas no processo de desenvolvimento Pessoal e Social dos Adultos no quadro de um processo de RVCC;
- Identificar em eventos socioculturais potencialidades que influenciem a ALV e possíveis relações com o Desenvolvimento Local;
- Criar um quadro de recomendações para potenciar a componente sociocultural num processo RVCC.

2. Questão inicial e questões orientadoras

Para responder aos objetivos definidos formulou-se a seguinte questão de partida:

Qual a importância do processo RVCC na formação pessoal e social, particularmente no que concerne ao desenvolvimento sociocultural dos indivíduos num contexto de Aprendizagem ao Longo da Vida numa perspetiva de Desenvolvimento Local?

Para operacionalizar a questão de partida formularam-se uma série de questões orientadoras, a saber:

- Qual o grau de conhecimento do concelho da Mealhada?
- Qual a relevância do processo RVCC na vida dos adultos?
- Qual o reconhecimento do CNO pela comunidade?
- Em que medida o processo RVCC em geral e as ações implementadas em particular contribuíram para a valorização pessoal e sociocultural dos formandos na perceção dos mesmos?
- Como perspetiva, a equipa técnico-pedagógica, o futuro da educação de adultos em Portugal? O que considera que seria importante manter/alterar no modelo atual de EA?

3. Metodologias

Neste ponto proceder-se-á à definição da amostra e à descrição do tipo de estudo realizado. São, também, apresentados os instrumentos de medida utilizados e explicitados os procedimentos adotados para a recolha de informação, bem como para a análise dos dados recolhidos.

A recolha de informação é a base de qualquer investigação e como tal esta é definida como um processo que procura obter informações através de múltiplas fontes com o intuito de adquirir o máximo de conhecimento, representando a realidade. Para recolher esta informação, o investigador socorre-se de algumas técnicas, consideradas mais adequadas para a investigação em curso (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Ao considerar o paradigma de investigação mais adequado ao presente estudo, examinando as questões, inicial e orientadoras, de investigação e os respetivos objetivos, o contexto em estudo, assim como os sujeitos participantes, a escolha recaiu sobre uma investigação de carácter misto qualitativa e quantitativa. (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Assim, esta investigação é um **estudo contextualizado de investigação ação** que pretende descrever a realidade existente num determinado contexto e situação, tendo um tipo de abordagem com carácter misto, de natureza qualitativa e quantitativa. Trata-se de um estudo descritivo em que se procura conhecer a importância que os participantes atribuem à educação de adultos como fator de desenvolvimento pessoal e sociocultural e a perceção dos vários intervenientes do papel do CNO na Aprendizagem ao Longo da Vida e relevância para o Desenvolvimento Local.

Resumindo, esta investigação processa-se em duas fases. A primeira, em 2010/2011, em que se implementaram atividades socioculturais registadas em Diário de Bordo, avaliadas pelos adultos através de inquérito no âmbito da CAF (Instrumento A); a segunda fase, em 2011/2012 em que se procede ao estudo do impacto do processo RVCC e das ações implementadas no ano anterior, através de novo inquérito por questionário (Instrumento B).

A **amostra** considera-se por conveniência não aleatória e intencional. Os sujeitos, neste caso os adultos do CNO da Pampilhosa, atualmente inseridos no CNO do Agrupamento de Escolas da Mealhada, foram escolhidos entre os que frequentaram as ações referenciadas mais adiante, que tiveram lugar no ano letivo 2010-2011. Na sequência destas ações validaram-se 56 questionários dos 70 aplicados.

De salientar que aquando da aplicação do segundo inquérito por questionário não foi possível contactar alguns destinatários, uns porque saíram do concelho, outros porque se lhes perdeu o rasto (mudança de telemóvel, de residência, entre outros) e, finalmente, porque sendo o primeiro questionário (CAF) facultativamente anónimo, alguns adultos optaram pelo anonimato. Assim, o tamanho da amostra no ano 2011/2012 foi significativamente inferior, sendo o seu número de 32.

Assim, a metodologia implica dois momentos distintos:

Primeira fase:

A- 2010/2011 - Realização do processo RVCC - concomitantemente realização de atividades culturais também designadas por

ações de melhoria no âmbito da CAF (registos no Diário de Bordo e avaliação com a aplicação do inquérito CAF a seguir a cada ação). O Diário de Bordo revestiu-se de duas vertentes: notas pessoais e relatórios.

Segunda fase:

B- 2011/2012 - Um ano depois - realização do inquérito por questionário aos participantes nas *ações de melhoria*. Objetivo principal: procurar saber o que ficou de significativo.

C- Realização da entrevista semiestruturada a três elementos da equipa Técnico-pedagógica, nomeadamente ao Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, a uma profissional RVC e a um Formador, a fim de recolher dados vários sobre o processo RVCC, a INO e as suas perceções sobre o impacto do mesmo no Desenvolvimento Local e perspetivação do futuro da Educação de Adultos em Portugal.

Dado os inquéritos terem sido aplicados aos adultos que participaram nas ações socioculturais adiante descritas, pode considerar-se que esta investigação tem carácter transversal.

Foi utilizado um conjunto diversificado de técnicas de recolha e de tratamento de dados. Pretendeu-se, também, conhecer as necessidades dos participantes com vista a desenvolver, no futuro, um projeto de criação de uma associação de adultos do CNO.

A perceção dos Adultos é muito importante, mas o estudo não ficaria completo sem a visão de alguns elementos que compõem a equipa (TDE,

Profissional RVC e Formador) que com eles trabalham. Por isso pretende-se estimar a importância do processo RVCC na formação pessoal, e sociocultural do indivíduo num contexto de DL pelo ponto de vista não só do adulto mas de elementos da equipa técnico-pedagógica. Deste modo, procurou-se, através do inquérito por entrevista (C), colher a percepção de elementos da equipa técnico-pedagógica do CNO sobre as metodologias adotadas, tendo em conta o seu carácter inovador/diferenciado procurando conhecer-se a importância do processo RVCC para a ALV e DL. Este contributo da equipa, a entrevista semiestruturada (C) é objeto de análise de conteúdo. O contributo dos adultos através de aplicação de inquérito por questionário (B) é objeto de análise estatística, bem como o questionário de satisfação aplicado no seguimento das ações no âmbito da CAF (A). Recorreu-se, ainda, à observação participante, ao diário de bordo e a relatórios efetuados no âmbito do funcionamento e avaliação das atividades mencionadas, como metodologias que complementam o estudo.

3.1. Técnicas de recolha de dados

O recurso a várias técnicas tem como objetivo recolher o máximo de informação (Deslauriers e Kérisit, 1997).

Na presente investigação, em função dos objetivos e das questões, central e orientadoras que procuram responder-lhes, foram selecionadas como técnicas de recolha de dados a pesquisa bibliográfica e documental, o inquérito por questionário CAF (2010/2011) (A), o inquérito por questionário criado para este efeito (2011/2012) (B), a entrevista semiestruturada (C), a observação participante e o diário de bordo. As várias fontes de informação permitiram uma compreensão mais completa e contextualizada da realidade em estudo.

A pesquisa bibliográfica e documental serviu para a construção do campo teórico e para a caracterização do campo empírico. Esta pesquisa permitiu ter uma noção da produção científica existente sobre a realidade em estudo facilitando a recolha de informação. A escolha do campo empírico foi facilitada na medida em que a mesma recaiu sobre o local de trabalho. Assim, este estudo incidiu sobre os formandos do CNO da Pampilhosa, atualmente inseridos no CNO da Mealhada. A nossa amostra foi constituída por adultos certificados em 2010/2011, que participaram em ações de melhoria. Alguns destes adultos, depois de obterem a certificação em B3 (9ºano) prosseguiram no CNO do Agrupamento de Escolas da Mealhada, inscrevendo-se no nível secundário.

A entrevista semiestruturada – serviu, pela interação direta que permite estabelecer com os entrevistados, para recolher informações decisivas para a compreensão e análise holística da realidade existente, ou seja uma

abordagem em que se defende uma análise global e um entendimento geral dos fenómenos. Acresce dizer que a opção do inquérito por entrevista fica a dever-se ao seu carácter fundamental na comunicação e interação humanas. Permite retirar elementos muito importantes e ricos e um contacto direto entre o investigador e as pessoas. O conteúdo da entrevista poderá ser objeto de análise de conteúdo sistemática quando se decide testar hipóteses de trabalho (Quivy e Campenhoudt, 1998).

A opção pela técnica da **entrevista semiestruturada (Instrumento C)**, devido à sua elasticidade quanto à duração, permitiu, sobretudo, uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos, permitindo, assim, avaliar a perceção do Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento, uma Profissional RVC e um Formador (Guião da entrevista - ANEXO III). As entrevistas permitiram um contacto direto entre a investigadora e os elementos da equipa técnico-pedagógica entrevistados, instaurando-se assim uma verdadeira troca de ideias, durante a qual os entrevistados expressaram as suas perceções. Partiu-se de um conjunto de questões previamente selecionadas a partir de conceitos identificados na revisão bibliográfica e nas dimensões em que foram decompostos, que definiram os pontos do guião da entrevista. Em termos de conteúdo, as entrevistas debruçaram-se sobre questões precisamente ligadas à perceção dos elementos da equipa que lidam diariamente com os adultos das Novas Oportunidades e aos efeitos do processo RVCC na vida de cada adulto. A entrevista inicia-se com uma breve apresentação onde são explicados os objetivos do estudo, segue-se a opinião dos elementos da equipa técnico-pedagógica sobre o concelho (se houve ou não evolução devido à participação das pessoas no processo); trabalho desenvolvido pelo CNO; impacto/mudança nas pes-

soas/comunidade (possíveis mutações que ocorreram na vida de cada adulto e possivelmente na comunidade local), por fim, a pergunta que fica no ar sobre o futuro da EA. Os dados biográficos dos entrevistados (idade, profissão, habilitações literárias) apesar de questionados de viva voz, eram já do conhecimento da investigadora, pelo que serviram alicerçar o ambiente de descontração antes de entrar nas questões propriamente ditas. As entrevistas foram efetuadas individualmente, pela autora do estudo (Coordenadora), a três dos elementos da equipa técnico-pedagógica do CNO: TDE, Profissional RVC e Formador. O local e o momento das entrevistas foram definidos de acordo com a conveniência e preferência dos entrevistados, assegurando-se um clima de serenidade. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra para a análise. A gravação das entrevistas teve essencialmente como objetivos permitir focar a atenção da investigadora no fluir do diálogo uma vez que posteriormente procederia à sua transcrição na totalidade. A gravação foi previamente negociada, tendo sido aceite sem reservas pelos profissionais. A narração produzida pelos entrevistados foi submetida a análise de conteúdo, com categorias definidas, baseada na Teoria Fundamentada (Strauss & Corbin, 1998), conforme descrito adiante neste estudo.

O inquérito por questionário trata-se de uma técnica de recolha de dados frequente no âmbito da investigação das ciências sociais. Apresentou-se como um instrumento indispensável na recolha de dados no âmbito desta investigação. *"O inquérito é, de facto, a técnica de construção de dados que mais se compatibiliza com a racionalidade instrumental e técnica que tem predominado nas ciências e na sociedade em geral"* (Ferreira, 1986, p. 167). Assim, compreender-se-á a sua natureza quantitativa e a

sua capacidade de objetivar informação, conferindo-lhe o estatuto máximo de excelência e autoridade científica no quadro de uma sociedade e de uma ciência dominadas pela lógica formal e burocrática. Designamos de inquérito por questionário, desta forma, todos os processos de recolha sistémica, no terreno de estudo ou investigação, de dados suscetíveis de serem comparados e tratados, permitindo uma posterior análise quantitativa. *"O principal interesse dos inquéritos extensivos quantitativos reside no facto de recolherem e tratarem a informação de forma estandardizada, com vista a assegurar a comparabilidade dos elementos apurados* (Lima, 2000, p. 35).

Inquérito por questionário CAF aplicado em 2010/2011 (**Anexo I – Instrumento A**) serviu para a autoavaliação do Centro no âmbito das ações de melhoria na implementação do sistema de autoavaliação da CAF, promovida pela Universidade Católica, (Carneiro, 2010). Este questionário foi elaborado pela equipa técnico-pedagógica de que a investigadora fazia parte, e foi aplicado para aferir a satisfação dos adultos implicados nas ações de melhoria. O questionário era constituído por sete questões em que se pretendia saber a forma como os formandos tomaram conhecimento do CNO, a apreciação do relacionamento estabelecido com a equipa, a qualidade do serviço prestado, a formação complementar, referir e apreciar as atividades em que participaram e a apreciação do contributo das atividades para alcançar os objetivos, nomeadamente a finalização do processo. Eram aplicados na sequência imediata das ações efetuadas, para, num curto espaço de tempo, obter informações reveladoras de opiniões de um número considerável de indivíduos sobre assuntos e situações concretas, permitindo rapidez tanto na recolha de

dados como no seu tratamento e análise. Não tendo sido feito para este estudo, apenas se aproveitaram e validaram os questionários com a informação pertinente. Este questionário foi elaborado antes deste estudo, foi utilizado porque continha elementos válidos para a investigação, mas foi necessário considerar alguns questionários não válidos por apresentarem uma elevada taxa de não resposta a questões que compunham o mesmo questionário. Este questionário foi aplicado aos adultos por elementos da equipa técnico-pedagógica. Dos 70 questionários aplicados foram validados 56 para este estudo.

Inquérito por questionário aplicado passado um ano (2011/2012) (**Anexo II – Instrumento B**), que serviu para recolher, num curto espaço de tempo informações reveladoras de opiniões de um número possível de participantes sobre assuntos concretos e objeto da investigação, permitindo rapidez tanto na recolha de dados bem como no seu tratamento e análise. Conforme já referido alguns dos destinatários foi impossível o contacto (mudança de telemóvel, de local de trabalho, anonimato do primeiro estudo, indisponibilidade dos formandos, entre outros) pelo que o tamanho da amostra no ano 2011/2012 é de 32 adultos. O inquérito por questionário constitui-se por três secções. A primeira destinada à caracterização do adulto, a segunda destinada à caracterização do percurso escolar do adulto e a terceira destinada ao apuramento das implicações do processo RVCC na vida do adulto, incluindo as suas expetativas. Estes questionários foram aplicados pela investigadora. Alguns formandos dirigiram-se ao CNO outros foi a investigadora que se deslocou aos locais de trabalho dos formandos. A observação participante e informal foi uma constante e foi também uma técnica complementar de recolha de

dados. Frequentemente registada no Diário de bordo que serviu para recolher informações precisas porque diariamente inseridas e que representa uma fonte com valor acrescentado na compreensão de diversos aspetos relacionados com a investigação. Inclui duas vertentes - notas avulsas que incluem uma descrição das ações realizadas incluindo a intencionalidade pedagógica de certas atividades; remete para relatórios. No decorrer do ano letivo foram efetuadas no âmbito do trabalho de coordenação do CNO, vários registos e referências a evidências (arquivadas em dossiê técnico-pedagógico), que traduzem diários do quotidiano espelhando entre outras valências, as ações de melhoria implementadas no âmbito da CAF que pretenderam dar respostas aos problemas identificados como forma de melhoria da qualidade do serviço prestado no âmbito da autoavaliação do Centro. A observação direta serviu para visualizar e captar durante a investigação - ação os comportamentos no momento em que foram produzidos, sem haver necessidade de mediação de um testemunho ou de um documento. Esta observação foi registada no Diário de Bordo (atas e relatórios). Esta técnica foi complementada com a aplicação do inquérito por questionário CAF. Recorreu-se às conversas informais com colaboradores e adultos que serviram para complementar a informação obtida através dos outros métodos. Em síntese, com o recurso ao conjunto de dados recolhidos a partir dos instrumentos atrás descritos foram submetidos a um processo de tratamento qualitativo e quantitativo, que de seguida passaremos a explicar.

3.2. Técnicas de Tratamento de dados:

De acordo com os instrumentos de recolha de informação utilizados neste estudo, foram selecionados como técnicas de análise de dados, a Análise Estatística e a Análise de Conteúdo. Para a Pesquisa Documental procedeu-se a uma Análise Documental.

A análise dos dados dos Participantes e dos Técnicos complementam-se em termos de perspetivas. Em relação aos participantes utiliza-se uma matriz de redução de dados onde se incluem os resultados extraídos do inquérito por questionário CAF (A), do inquérito por questionário aplicado em 2011/2012 (B), do Diário de Bordo e dos documentos consultados. Para a análise da perspetiva dos Técnicos utilizou-se sobretudo a entrevista (C), mas também o Diário de Bordo e documentação por eles produzida.

Análise bibliográfica e documental – Leitura sistemática da bibliografia e consulta documental (dossiê técnico-pedagógico do CNO, relatórios de atividades anuais que espelhavam o trabalho desenvolvido pelo Centro a enviar à ANQ e outros elaborados para a autoavaliação do Centro no âmbito da CAF) Destaque para o visionamento do blogue do CNO¹⁴ onde se podem observar registos de atividades dinamizadas pelo Centro.

Análise estatística - Foram primeiramente analisados os questionários de satisfação dos adultos preenchidos após a implementação das atividades – Inquérito CAF (A), com o recurso ao programa S.P.S.S. (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 19, procedeu-se à interpretação

¹⁴ Consultável em <http://pampilhosacno.blogspot.com/>

dos dados numéricos através da criação de gráficos, assim como, pelo cálculo da média, mediana e do desvio padrão. Posteriormente procedeu-se a uma análise de tipo descritiva com os resultados da análise efetuada.

A análise estatística quantitativa, aplicada, também, ao inquérito por questionário 2011/2012 (B), aos formandos, foi igualmente efetuada com o recurso ao programa S.P.S.S. (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 19, para o Windows, tendo sido realizados procedimentos estatísticos, nomeadamente a interpretação dos dados numéricos através da criação de gráficos, assim como, pelo cálculo da média, mediana e do desvio padrão. Posteriormente procedeu-se a uma análise de tipo descritiva com os resultados da análise efetuada.

Análise de conteúdo – A análise de conteúdo é uma técnica que pretende analisar, sobretudo, as formas de comunicação verbal, escrita ou não escrita, que se desenvolvem entre os indivíduos. Desde o texto literário, passando pelas entrevistas e discursos, tudo é suscetível de ser analisado por esta técnica (Bardin, 1977).

No plano do tratamento qualitativo, aplicado às entrevistas (C) aos elementos da equipa técnico-pedagógica – TDE, Formador e Profissional RVC, recorreu-se à análise de conteúdo. Esta análise compila um conjunto de várias técnicas que permite transformar a informação recolhida através de questionários, entrevistas semiestruturadas, diário de bordo, relatórios, e de acordo com os objetivos traçados. São diferentes formas de analisar um mesmo documento. Se o investigador der mais importância aos temas privilegia a análise de conteúdo, se der mais relevância ao estudo quantitativo do documento estará a dar a primazia à análise esta-

tística, não esquecendo a descrição analítica do texto. Nesta investigação (mista) todas estes conceitos, categorias e hipóteses podem ter relevância, sendo importante que o investigador faça as suas opções em função daquilo que quer estudar seguindo uma teoria ancorada, *a grounded theory* (Strauss & Corbin, 1998).

Os elementos básicos de uma *grounded theory* são os conceitos, as categorias e as hipóteses. Os conceitos, desta forma, correspondem às unidades básicas de análise, visto que é da conceptualização dos dados que a teoria é desenvolvida. Strauss e Corbin (1998) definem um conceito como "uma representação abstrata de um facto, de um objeto ou de uma ação/interação que um pesquisador identifica como importante nos dados" (p. 105). O objetivo subjacente à nomeação dos fenómenos é permitir ao investigador agrupar factos, acontecimentos sob uma classificação comum. Apesar de os factos ou acontecimentos poderem ser elementos distintos, a possibilidade de partilharem características comuns ou significados relacionados permite que sejam agrupados (Strauss & Corbin, 1998). Por isso classificamos coisas similares e separamos aquelas que acreditamos diferentes. Enquanto teóricos procedemos a análises detalhadas, em busca de novas possibilidades, nunca pensadas, ou que não foram sistematicamente desenvolvidas. Relativamente às categorias, estas situam-se a um nível mais elevado de abstração do que os conceitos que representam. No fundo as categorias são conceitos, derivados dos dados, que representam os fenómenos. O processo analítico deverá gerar relações entre conceitos ou categorias, as quais constituem o terceiro elemento de uma *grounded theory*. A gradual conceptualização e abstração destas relações deverão possibilitar a sua formulação

como hipóteses generalizáveis, que o investigador procurará corroborar através da comparação constante. Foram criadas grelhas de análise, definiram-se categorias e subcategorias que permitiram ter uma representação do conteúdo e uma seleção da informação através de unidades de registo. “Assim, temos a base e a estrutura inicial para a construção da teoria” (Strauss & Corbin, 1998, p. 121).

A seguir apresenta-se a síntese do dispositivo metodológico, bem como a matriz de redução de dados.

3.3 – Quadro 1: Síntese da metodologia

Objetivos	Técnicas de recolha de dados	Técnicas de tratamento de dados	Fonte
Construir o corpus teórico da investigação e compreender o enquadramento do contexto do estudo.	Pesquisa bibliográfica e documental	Análise bibliográfica e documental (de conteúdo)	Bibliotecas; Centro de documentação do CNO; Internet.
Conhecer a percepção dos adultos logo após as ações.	A. Inquérito por questionário (CAF) – 2010/2011	Análise estatística	56 Adultos do CNO
Conhecer a percepção dos adultos um ano depois.	B. Inquérito por questionário – 2011/2012	Análise estatística	32 Adultos do CNO (que foi possível contactar)
Recolher informações sobre o desenvolvimento do processo.	Diário de Bordo Observação participante	Análise de conteúdo	Adultos do CNO/ Dossiê/Equipa técnico-pedagógica.
Conhecer a percepção do TDE, do Profissional RVC e do Formador relativamente ao Programa INO, nomeadamente ao processo RVCC; Analisar o potencial impacto, mudanças/implicações da participação no processo RVCC na vida das pessoas após a certificação.	C. Entrevista semiestruturada abrange questões ligadas à percepção das pessoas sobre as Novas Oportunidades e aos efeitos do processo RVCC na vida do adulto.	Análise de conteúdo	Um Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento; Uma Profissional RVC; Um Formador.

3.4 - Quadro 2: Matriz de Redução de dados

Dados	Categorias	Subcategorias	Fonte
1. Frequência do processo RVCC	1.1.Caracterização dos participantes 1.2. Procura do processo RVCC e satisfação pessoal 1.3. Funcionamento do processo RVCC	Nível etário História de vida (abandono escolar) Procura e resposta no processo RVCC	Inquérito por questionário CAF; Inquérito por questionário; Relatórios; Entrevista aos Técnicos.
2. Atividades socioculturais	2.1.Convívios literários 2.2. Visitas a museus; visitas de campo; concursos; ida ao teatro; momentos de convívio e de lazer	Motivação Empenho Coesão/cumplicidade com a equipa	Diário de Bordo; Observação participante; Inquérito por questionário CAF; Inquérito por questionário.
3. Mudanças ocorridas	3.1. Na vida pessoal e social 3.2. Na vida profissional 3.3.Educação ao longo da vida	Melhorias (autoeficácia) Valorização da Escola Apetência para o saber Gosto pelo associativismo	Inquérito por questionário; Entrevista aos Técnicos Superiores.

2ª PARTE

– O ESTUDO EMPÍRICO –

Nem a objetividade nem a neutralidade são possíveis em termos absolutos. A atitude do cientista social crítico deve ser a que se orienta para maximizar a objetividade e para minimizar a neutralidade.

Boaventura Sousa Santos, (2000)

Capítulo III – Contexto –

1. O meio social

A Pampilhosa é uma das oito freguesias do Concelho da Mealhada, distrito de Aveiro, de cuja capital dista cerca de cinquenta quilómetros. Ocupa uma área geográfica de 1.261 ha, ficando a cerca de quatro quilómetros da sede do concelho. Situada no sopé da Serra do Buçaco, tem como limites as freguesias de Barcouço e Casal Comba a Oeste, Vacariça a Norte, Botão a Leste e Souselas a Sul. As três primeiras são pertencentes ao Concelho da Mealhada e as duas últimas ao Concelho de Coimbra. A Pampilhosa é a freguesia mais populosa do concelho da Mealhada. (Projeto Educativo de Escola do extinto Agrupamento de Escolas de Pampilhosa)¹⁵ O concelho tem uma área territorial de cerca de 112 Km². Segundo os censos de 2011 a Mealhada possui 20 496 habitantes.

2. O CNO

O Centro Novas Oportunidades cuja missão é assegurar a todos os cidadãos maiores de 18 anos uma oportunidade de qualificação e de certificação, adequada ao seu perfil e necessidades, numa resposta de qualidade que permita a valorização social dos processos. O Centro procurou, ainda, promover a procura de novos processos de aprendizagem, de formação e de certificação por parte dos adultos com baixos níveis de qualificação escolar e profissional. Inserido numa região onde muito há a ser feito em matéria de qualificação de adultos, este Centro não é servido por

¹⁵ Projeto Educativo de Escola, consultável em http://www.eb23-pampilhosa-botao.rcts.pt/Documentos/PEE_2007_10_final.pdf

uma rede eficaz de transportes públicos, que o tornem facilmente acessível a adultos que não possuam transporte próprio (Plano Estratégico de Intervenção do CNO da Pampilhosa 2010-2011).

No dia 31 de agosto de 2006, através do Despacho n.º 17747/2006, publicado na II Série do Diário da República, o Agrupamento de Escolas da Pampilhosa foi acreditado como Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências tendo a autorização de funcionamento sido publicada em Diário da República II Série, n.º 198, no dia 13 de outubro do mesmo ano.

Da fusão do Agrupamento de Escolas de Pampilhosa com o anterior Agrupamento de Escolas da Mealhada e com Escola Secundária da Mealhada foi constituído, em 1 de agosto de 2010, o novo Agrupamento de Escolas da Mealhada, que assim ficou constituído como entidade promotora de dois Centros Novas Oportunidades.

Se, no início, a existência dos dois CNO no mesmo Agrupamento constituiu um elemento facilitador de partilha de ideias e de metodologias, com a redução de adultos que se começou a verificar foi decidido optar-se pela junção dos dois centros, devido à manifesta falta de massa crítica, pelo que se solicitou o encerramento do CNO da Pampilhosa, com efeitos a partir do início de setembro (2011), data em que aquele Centro deixou de ter equipa técnico-pedagógica. Assim, deram continuidade, no exercício das respetivas funções, o Diretor e a Coordenadora, que continuaram a comandar o CNO do Agrupamento de Escolas da Mealhada, para o qual foram transferidos os adultos inscritos no extinto CNO da Pampilhosa, tendo-se, todavia, mantido em oferta os mesmos serviços na Pam-

pilhosa, sob a forma de “polo” funcionando dois dias por semana em horário laboral e pós-laboral. Assim, a população de Pampilhosa continuou a usufruir do serviço anteriormente já prestado, dando-se continuidade à cobertura de todo o concelho de Mealhada, por forma a chegar às populações mais desfavorecidas e isoladas, que, de outra forma não teriam esta oportunidade. A importância do projeto nacional dos CNO está também espelhada nos Regulamentos Internos dos Agrupamentos¹⁶, sendo o seu coordenador¹⁷ elemento com assento no Conselho Pedagógico.

Lutou-se, diariamente pela dignificação do processo RVCC, pelo desafio que lança a todos os intervenientes, procurando soluções onde muitos apenas vislumbravam problemas. Os padrões de exigência são os preconizados na carta da qualidade da Agencia Nacional para a Qualificação, bem como toda a panóplia de orientações e legislação que pode ser consultada na página eletrónica daquela entidade.

Enquanto “porta de entrada” para todos os que procuram uma oportunidade de qualificação, a equipa e os responsáveis do CNO organizam-se para responder a um público diversificado, respeitando e valorizando o perfil, as motivações e as expetativas de cada indivíduo. Este deve ser visto mais como um aliado, alguém com quem também se vai aprender algo. Só assim a partilha de saberes é possível e muitas vezes só assim a motivação se instala. Persistência e crença no trabalho que se faz parecem ser fatores determinantes. O facto de exercer funções de coordenadora no Centro NO, permitiu à investigadora fazer uma reflexão pertinen-

¹⁶ AEM, doc. consultável em <http://www.esec-mealhada.rcts.pt/>

¹⁷ Cargo exercido pela autora desde setembro de 2009

te, quer na motivação da equipa, quer dos adultos, procurando, em todos os momentos, dignificar o processo RVCC, considerando-o como uma alavanca para a ALV. A propagação do trabalho efetuado no Centro passou também pela divulgação das atividades desenvolvidas através do blogue do CNO.

A problemática do insucesso escolar está muito relacionada com a escola de massas e a democratização do ensino e a sua evolução no pós-guerra. Ao pretender-se eliminar desigualdades sociais, introduziu-se um conjunto de práticas semelhantes, no sentido de todos os cidadãos poderem atingir os seus objetivos, sendo que estes seriam, ou não, atingidos mediante as suas capacidades. Comparado aos restantes países da União Europeia, Portugal possui níveis de escolarização tão baixos que o colocam na cauda em termos de taxa de escolarização. Apesar disso, alguns estudos apontam para que as pessoas vão reforçando as suas qualificações e adquirindo mais competências nos seus desempenhos sociais e profissionais que são suscetíveis de ser avaliadas, reconhecidas e certificadas, quer pelo processo RVCC, quer através de cursos EFA (Salgado, 2010). O investimento na formação é bastante positivo, pois sabe-se que a qualificação escolar possibilita uma maior inclusão e adaptação dos indivíduos na sociedade, que impõe aos seus cidadãos uma constante necessidade de resposta à mudança e à inovação.

A Agência Nacional para a Qualificação com a INO e os CNO contribuiu para fazer a diferença em termos positivos de qualificação da população portuguesa. Terá sido o suficiente? Será que a Educação de adultos irá sofrer retrocessos? Em tempo de crise, parece ser preciso inovar, porque

quem está em Educação sabe que a inovação, além de refrescante, pode ser, também, fundamental.

No seio da realidade descrita, contextualiza-se o CNO que é tutelado pela ANQ, IP. (atual ANQEP,IP), embora o diretor e pessoal docente adstrito ao centro pertençam ao Ministério da Educação, os profissionais de RVC e o TDE são contratados com verbas provenientes da aprovação das candidaturas técnico-pedagógica e financeira, sendo esta última da competência do POPH.

3. As Equipas do CNO

As equipas técnico-pedagógicas, quer a de 2010/2011, quer a de 2011/2012, apostaram claramente na motivação para apropriação e desenvolvimento da filosofia de formação/certificação RVCC; na formação e experiência na área de educação e formação de adultos (a nível de formadores, RVC e EFA tem mantido uma interligação regular); na sua capacidade de inovação; no domínio técnico das áreas de competência-chave específicas; na capacidade de destreza no estabelecimento de práticas sólidas de articulação com a rede local de operadores de educação e formação; no conhecimento da oferta de formação disponível; na flexibilidade de práticas; no sentido de adaptação a mudanças; na integração em grupo de trabalho; na capacidade de gestão de prioridades. Acresce dizer que a investigadora deste estudo coordenou ambas as equipas.

As equipas técnico-pedagógicas revelam força e empenho na superação das dificuldades com que no dia-a-dia se confrontam e que são inerentes ao trabalho com adultos, envidando os esforços possíveis para transpor obstáculos, desenvolvendo, muitas vezes, estratégias de aproximação à

comunidade educativa, valendo-se de técnicas de divulgação e de motivação proveitosas para a mesma.

4. As atividades realizadas na primeira fase

Procede-se, de seguida, a uma breve síntese descritiva das ações de melhoria planificadas no âmbito do sistema de autoavaliação do CNO - CAF, em que participaram os formandos que frequentaram o processo RVCC em 2010/2011, que fazem parte da nossa amostra:

Convívios literários - serões na biblioteca escolar, trimestrais, em que os protagonistas eram os adultos certificados. Ali, entre os livros, promoviam-se momentos de partilha e de convívio com a equipa. Muitas vezes os oradores convidados eram personalidades proeminentes locais. A equipa partilhou, muitas vezes o protagonismo com os adultos proporcionando-lhes momentos de aprendizagem informal e de enriquecimento sociocultural;

Visitas a museus – primeiramente fez-se uma visita à Casa quinhentista da Pampilhosa em que os adultos puderam valorizar o património local à luz dos referenciais da área de competências-chave de Cultura, Língua, Comunicação;

Visita ao Museu Berardo em Sangalhos e Caves Aliança, que ocorreu no mesmo dia da ida ao teatro e que foi designado como *Programa Cultural*;

Ida ao teatro a Coimbra para ver a peça de teatro, " A Rua do Inferno" pela Companhia Bonifrates na Casa Municipal da Cultura de Coimbra,

com vista à sensibilização para novos hábitos culturais, seguida de jantar convívio com debate de ideias e partilha de experiências;

Visitas de campo – participação na caminhada na serra do Buçaco, organizada pela Sociedade Águas de Luso, no âmbito das comemorações do Dia Mundial da Água. A equipa e os adultos puderam conhecer os tipos de árvores seculares ali existentes e a história enriquecedora de eventos ocorridos naquele local, nomeadamente, a estadia do Duque de Wellington e a beleza e história das Portas de Coimbra.

Visita às instalações da Sociedade das Águas do Luso com vista à aproximação da equipa ao local de trabalho dos formandos;

Concurso de poesia com vista à promoção de hábitos de leitura O concurso foi sujeito a um regulamento elaborado por um júri para o efeito, e foram sugeridos temas a abordar nos trabalhos a apresentar. A adesão dos adultos foi elevada, foram entregues prémios ao Nível Básico e ao Nível Secundário e os premiados além do prémio, puderam ver os seus poemas publicados no blogue do CNO;

Ações de Divulgação e de Acolhimento aos adultos do CNO para informação do trabalho realizado no mesmo procurando-se em vários momentos sensibilizar os formandos quer para a sua frequência quer para a criação de uma associação;

Outros - Momentos de convívio e de lazer da equipa com os adultos (piquenique e jantar convívio), com vista à consolidação de laços e de motivação à aprendizagem recíproca. Comemorações no âmbito de festividades e extensivas aos adultos do CNO.

Assim, entende-se melhor o sucesso verificado, com base na partilha de conhecimento e de experiências apuradas nos *Convívios Literários* acima descritos e integravam o subprojecto no âmbito das *Novas Oportunidades a Ler+ compensa*, do Plano Nacional de Leitura, e que foi também um desafio da equipa no ano letivo 2010/2012, na primeira fase em estudo nesta investigação. Promoveram-se as referidas atividades culturais, como a visita a museus, a implementação de programas culturais, o concurso de poesia, as visitas da equipa ao local de trabalho em que os adultos estão inseridos, entre outras atividades que mereceram entusiasmo e participação por parte da equipa e dos formandos e cujo grau de satisfação se pretendeu, também, estudar e avaliar. Conforme já referido estas iniciativas tiveram na sua génese a aplicação de ações de melhoria no âmbito da implementação da CAF, processo de autoavaliação do Centro que veio enriquecer o processo.

“A CAF tornou-se um método familiar para os CNO no que concerne a procedimentos de autoavaliação. Esta metodologia ajudou a melhorar o desempenho, promover a excelência e incentivar a criação de redes. A formação de aglomerados funcionais de CNO foi fundamental para sustentar o ímpeto de autoavaliação e levando a melhorias no desempenho geral.” (Carneiro, p. 62, 2011)¹⁸.

¹⁸ Tradução da autora.

Capítulo IV – Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo serão apresentados e descritos os resultados apurados com base nas análises estatística e de conteúdo efetuadas, bem como, na observação participante e conversas informais que foram técnicas complementar de recolha de dados. Finalmente, sempre que necessário recorrer-se-á aos registos no Diário de bordo que representam uma fonte com valor acrescentado na compreensão de diversos aspetos relacionados com a investigação.

Em primeiro lugar, apresenta-se a análise e discussão dos resultados relativos à participação dos Adultos no processo RVCC e, simultaneamente, em atividades socioculturais promovidas pelo Centro na **primeira fase deste estudo**. Na **segunda fase** apresenta-se a análise e discussão dos resultados relativos à participação dos Adultos no processo RVC e, simultaneamente, em atividades socioculturais, na perspetiva dos adultos, um ano depois. Seguidamente apresenta-se a perspetiva de elementos da equipa técnico-pedagógica, nomeadamente, o TDE, uma profissional RVC e um Formador, face à INO, ao CNO, à ALV, à EA e ao DL.

- 1ª Fase -

Apresentação, discussão e análise dos resultados do Inquérito de satisfação aplicado aos adultos no âmbito da CAF (2010/2011). (Apenas se apresentarão os dados mais relevantes). **(Instrumento A)**

1. Frequência do processo RVCC.

1.1. O número de participantes inquiridos neste inquérito CAF aplicado na primeira fase do estudo, logo a seguir às ações foi de 70, tendo sido validados para este estudo 56 inquéritos.

1.2. Procura do processo RVCC e satisfação pessoal: quanto à forma de tomada de conhecimento da existência do CNO, dos inquiridos, a maioria soube através do próprio CNO, direta (através de sessões de divulgação para o efeito) ou indiretamente (através de recomendações de outros candidatos). Dado o número de adultos inscritos estar a diminuir, a equipa empenhou-se nas sessões de divulgação do Centro, tendo apostado na implicação direta de responsáveis locais na captação de novas inscrições, promovendo, em todas as oportunidades, o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida.

1.3. Funcionamento do processo RVCC: quando questionados sobre a relação que desenvolveram com a equipa e a qualidade do serviço prestado ao longo das etapas do processo (acolhimento, diagnóstico, encaminhamento, reconhecimento, validação e certificação), o resultado foi francamente positivo, como se pode constatar:

Tabela: 1: **Relacionamento com a equipa TP do CNO**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	muito satisfeito	55	98,2	98,2	98,2
	satisfeito	1	1,8	1,8	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

É de salientar o bom relacionamento estabelecido com os adultos e o apreço que estes demonstraram para com o trabalho da equipa, evidenciado, não só no presente inquérito, mas também, em artigos para jornais locais. A equipa revelou força e empenho na superação das dificuldades com

que no dia-a-dia se confrontava e que são inerentes ao trabalho com adultos, envidando todos os esforços possíveis para transpor obstáculos, desenvolvendo estratégias de aproximação à comunidade educativa e valendo-se de técnicas de divulgação e de motivação proveitosas para a mesma.¹⁹

1.3.1. Quando questionados quanto à qualidade do serviço prestado as respostas dividiram-se entre o satisfeito e o muito satisfeito, embora existissem também as opções de insatisfeito e de não sabe/não responde.

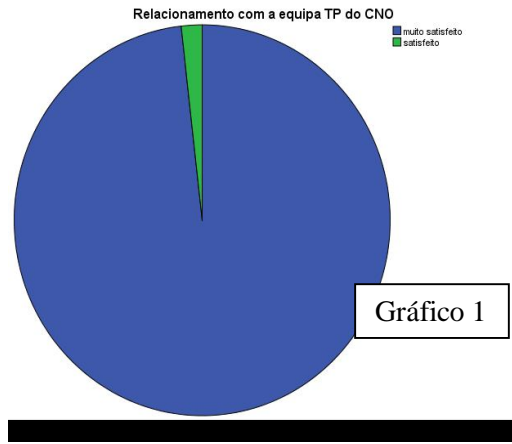
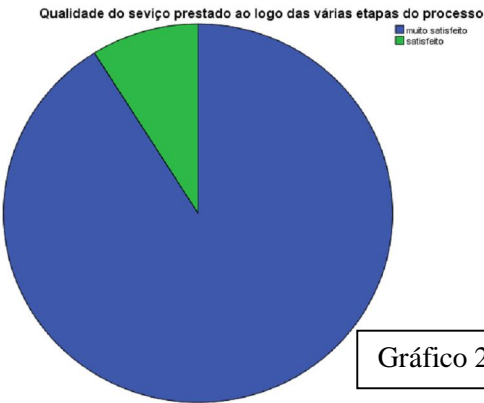


Tabela 2: Qualidade do serviço prestado ao longo das várias etapas do processo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	muito satisfeito	51	91,1	91,1	91,1
	Satisfeito	5	8,9	8,9	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

¹⁹ Dados recolhidos nos relatórios, diário de bordo e observação participante.

A aposta na qualidade é uma mais-valia que pode marcar a diferença. Muitos adultos afirmavam e elogiavam o trabalho da equipa quer em momentos informais, quer em momentos formais, inclusivamente em sessões de júri de certificação.



Na reflexão que faziam do processo RVCC enalteciam o trabalho e dedicação da equipa e do CNO, chegando um adulto a afirmar, em plena sessão de júri de certificação, “*Este CNO realiza sonhos*”. É muito gratificante ouvir estas palavras, este processo veio repor uma certa justiça social, no sentido de que muitos destes adultos foram obrigados a abandonar a escola na altura devida e veem no processo uma forma de realização que no passado lhes foi negado: a escolarização.

1.3.2. Quando se pretendeu saber o interesse na formação prestada, também se constatou o interesse e empenho revelados. A totalidade (100%) dos candidatos gosta da formação complementar, talvez por se tratar da etapa do processo RVCC que mais se aproxima do ensino tradicional. A vontade de aprender fica aqui bem patente:

Tabela 3: Formação Complementar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	muito satisfeito	48	85,7	85,7	85,7
	satisfeito	8	14,3	14,3	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

2. Atividades socioculturais: quando questionados sobre as atividades em que participaram, os adultos manifestaram claramente aquela que se destacou nas suas preferências, os *Convívios Literários*. Dum total de 85,7% de participantes, destacam-se 64,3% muito satisfeitos, 19,6% satisfeitos e apenas 1,8% de insatisfeitos.

2.1. Confirma-se que as atividades socioculturais, nomeadamente *Os Convívios Literários* dinamizados na Biblioteca Escolar, pela equipa técnico - pedagógica e previstos no Plano de Ações de Melhoria (Modelo de Autoavaliação CAF) no âmbito do Projeto Novas Oportunidades a Ler +, constituíram momentos agradáveis que envolviam os adultos e a equipa nos textos dos nossos grandes escritores portugueses, clássicos e contemporâneos, e que, ora foram acompanhados de iniciativas protagonizadas pela equipa técnico-pedagógica e pelos nossos formandos, ora em estreita colaboração com individualidades de reconhecido mérito local.

Tabela 4: Convívio Literário

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	muito satisfeito	36	64,3	75,0	75,0
	Satisfeito	11	19,6	22,9	97,9
	Insatisfeito	1	1,8	2,1	100,0
	Total	48	85,7	100,0	
Missing	999,00	8	14,3		
Total		56	100,0		

2.2. Quando convidados a apreciar em que medida é que estas atividades contribuíram para alcançar os seus objetivos, nomeadamente a finaliza-

ção do processo, não houve respostas negativas como se demonstra. Dos 56 inquiridos pronunciaram-se todos, com opinião formada, sobre as atividades desenvolvidas pelo CNO.

Tabela 5: Contribuição das atividades para o sucesso

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	contribuíram muito	50	89,3	89,3	89,3
	contribuíram	6	10,7	10,7	100,0
	Total	56	100,0	100,0	

2.3. Estes dados transmitem alguma segurança em termos de autoeficácia dos adultos. Confirma-se que os contributos das atividades desenvolvidas no âmbito da componente sociocultural foram de extrema importância para o sucesso no processo RVCC.

Assim, neste primeiro momento do estudo, verificou-se que a adesão dos adultos às atividades propostas pela equipa técnico-pedagógica foi elevada e o reconhecimento da sua importância para o sucesso foi determinante.



Os adultos fazem uma avaliação do processo aquando do preenchimento do questionário de avaliação do Centro, que integra o dossiê técnico-pedagógico e procedem, ainda, ao preenchimento do inquérito de satisfação produzido no âmbito do sistema

de autoavaliação do centro (CAF) promovida pela Universidade Católica e cujos resultados acabámos de analisar.

Assim, foi dada continuidade ao modelo de autoavaliação CAF, dada a importância de continuar a desenvolver dinâmicas motivadoras da equipa e dos adultos, nomeadamente para antecipar situações a melhorar, sistematizar e acompanhar ações com impacto positivo na atividade do Centro. Esta continuidade permitiu promover uma melhor focalização da equipa na definição de prioridades e objetivos. Por outro lado, contribuiu para uma gestão mais efetiva, promovendo a reflexão constante conducente à implementação de novas dinâmicas e manutenção de outras.

- 2ª Fase -

Neste ponto serão descritos e discutidos os resultados relativos à frequência do processo RVCC, considerando a participação dos Adultos, com base no inquérito por questionário ministrado em 2011/2012 (Instrumento B). Pretendeu-se analisar o que ficou de significativo.

1. Frequência do processo RVCC.

1.1. Caracterização dos participantes: o número de participantes foi de 32. Para obter resultados de alguma forma transversais, todos os inquiridos por questionário foram aplicados aos 32 adultos que participaram em algumas das ações de melhoria já descritas neste estudo e também no Diário de bordo, no ano de 2010/2011, estando, no momento da aplicação deste questionário (B), 29 já certificados, e 3 em processo no Nível Secundário. Estes questionários foram aplicados durante o mês de maio e os locais foram ou o local de trabalho dos inquiridos ou o AEM. Feita

esta caracterização passar-se-á à apresentação e discussão dos dados quantitativos relativos à segunda fase, que serão complementados com dados qualitativos, recolhidos através da entrevista, diário de bordo e observação direta, sempre que se considere pertinente. Passado um ano foi relevante voltar a encontrar os adultos e saber de viva voz os efeitos que o processo RVCC teve nas suas vidas, a nível pessoal e familiar, sociocultural e profissional.

1.1.1. Nível etário: começa-

mos por analisar o fator idade.

A heterogeneidade das idades

dos adultos (entre os 29 e os

70 anos) permite-nos deduzir

que nunca é tarde para aprender

e validar competências

adquiridas ao longo da vida,

uma vez que o que estava em

causa neste processo era exa-

tamente a valorização das experiências adquiridas por via não-formal e

informal em contexto formal. Assim, apenas dois adultos se encontram

fora da idade ativa (66 e 70 anos). Torna-se fundamental a Educação ao

Longo da Vida. Um tipo de educação contínua, que seja uma constante

na vida humana, que permita viver plenamente e que não pode ser preen-

chida por um simples prolongamento da educação. (Furter, 1970).

1.1.2. História de vida: o voltar à escola foi de extrema importância para

estas pessoas e os contributos das ações desenvolvidas pela equipa foram

altamente valorizadas e apreciadas conforme se ilustra. Quando questio-

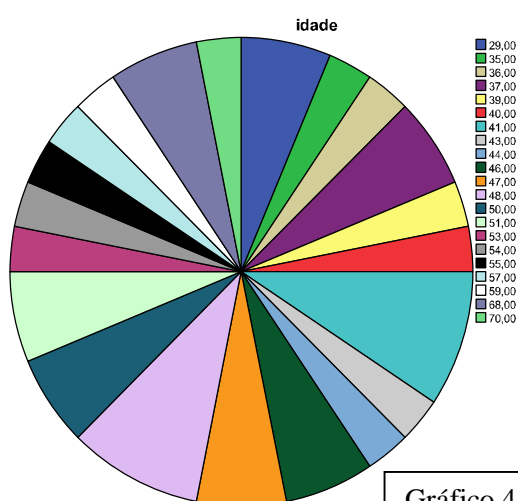
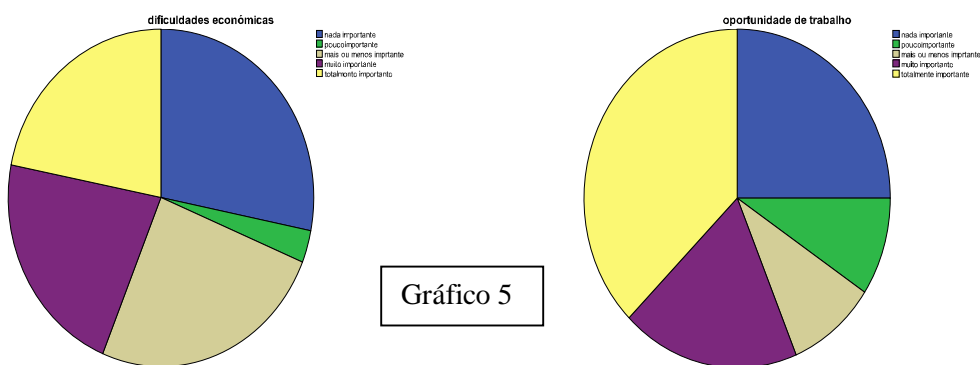


Gráfico 4

nados sobre os motivos para o abandono precoce da escola, as dificuldades económicas e a oportunidade de trabalho são os motivos mais apontados pelos adultos, nomeadamente a necessidade de ajudar a família no seu sustento, conforme se pode verificar no gráfico abaixo.



Resumindo, o abandono precoce da escola, não foi uma opção deles, mas uma imposição dos pais quer por motivos socioeconómicos quer culturais. O processo RVCC veio proporcionar-lhes a oportunidade perdida de verem certificadas competências adquiridas ao longo da vida e acima de tudo permitiu-lhes refletir sobre os seus percursos de vida, muitas vezes contribuindo para a mudança que se impunha mas tardava. Assim, o escrever sobre eles próprios levou-os a conhecerem-se melhor e a quererem ser agentes ativos na mudança da própria história de vida.²⁰

²⁰ Diário de bordo- registo recolhido na altura em que responderam ao inquérito em análise

1.1.3. Procura e resposta no processo RVCC: quanto às implicações do processo RVCC na vida do adulto, o resultado é muito positivo. A percepção dos adultos quanto ao reconhecimento das suas competências é clara e afirmativa, apenas referem o mais ou menos importante quando as suas competências já eram reconhecidas antes do processo RVCC:

Tabela 6: Reconhecimento das minhas competências

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Pouco importante	1	3,1	3,1	3,1
	+ ou - importante	7	21,9	21,9	25,0
	muito importante	19	59,4	59,4	84,4
	totalmente importante	5	15,6	15,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Em suma, quando questionados se consideram que a sua participação no processo de RVCC influenciou o seu desempenho pessoal e profissional, as respostas dividiram-se, mas a leitura dos dados é fácil. Consideraram o processo de extrema importância a nível pessoal, com um impacto positivo nas relações humanas, são unânimes ao considerar a melhoria no desempenho profissional e dividem-se um pouco quanto à insegurança profissional, visto a empregabilidade ser um problema geral. Mas todos consideraram que melhoraram o seu desempenho a nível profissional, embora seja mais evidente a melhoria a nível pessoal. Alguns referiram que continuam a apostar nas qualificações porque acreditam que passado este momento de crise, a sua oportunidade irá chegar, e que se está difícil para quem tem qualificações está pior para quem as não tem.

2. Atividades socioculturais.

2.1. Mais uma vez, a preferência dos adultos destaca a participação nos *Convívios literários* como momentos de excelência durante o processo. Passado um ano a forma como recordam aqueles convívios é muito gratificante para quem os promoveu. Ficou o gosto pela Escola, pelo saber, pela poesia, pelo convívio em si que lhes deixou muita saudade e lhes abriu o apetite para outras leituras e outras experiências de escrita.²¹

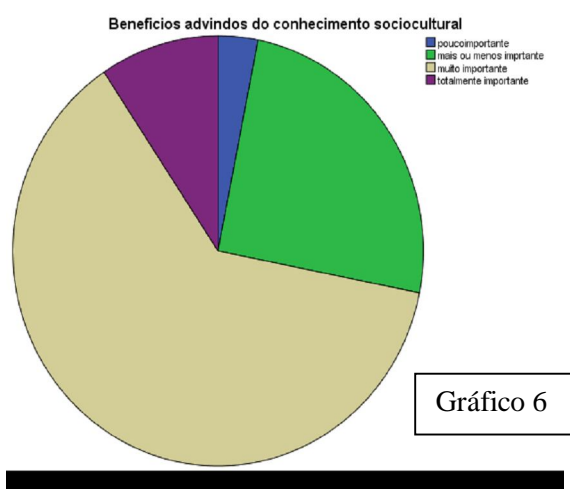
Tabela 7: Convívios Literários

		Frequency	Percent	Valid Per- cent	Cumulative Percent
Valid	muito importante	19	59,4	59,4	59,4
	totalmente importante	13	40,6	40,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

2.2. Apesar de a preferência incidir nos *Convívios Literários*, o universo dos inquiridos reconhece claramente os benefícios advindos do conhecimento proveniente da participação em atividades socioculturais, tais como as visitas a museus, as visitas de campo, a ida ao teatro, a participação em concursos e em momentos de convívio e lazer proporcionados pela equipa técnico-pedagógica. À distância de um ano os participantes referem novamente a coesão, motivação e empenho mútuos já referidos no inquérito CAF. (Instrumento A)

²¹ Diário de bordo- registo recolhido na altura em que responderam ao inquérito em análise.

Assim, pode-se afirmar que estas atividades foram coroadas de êxito quer pela participação de toda a equipa quer pela grande adesão por parte dos candidatos e respetivos familiares e amigos às iniciativas/ações. Por vezes, eram momentos altos nas



suas vidas em que relatavam, com orgulho e prazer, acontecimentos e vivências próprias de quem conta uma história com a mais-valia de ser o protagonista. Quantas vezes não se ofereciam para terem uma participação mais preponderante nas atividades, fosse a ler poesia num *convívio literário*, fosse a protagonizar momentos musicais, fosse a fazerem perguntas aquando das visitas a museus e à mata do Buçaco, entre outros.²²

²² Diário de bordo- registo recolhido na observação participante.

3. Mudanças ocorridas.

3.1. Na vida pessoal e social: quando questionados sobre se a sua participação no processo de RVCC ocasionou alguma mudança no campo pessoal e social, todos o consideraram importante, apresentando um grau de valorização significativo do processo a este nível. Todos atribuíram ao processo RVCC importância na melhoria do seu desempenho pessoal e social.

Tabela 8: Melhoria no desempenho pessoal e social

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	mais ou menos importante	15	46,9	46,9	46,9
	muito importante	16	50,0	50,0	96,9
	totalmente importante	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

3.2. Na vida profissional: quando questionados sobre se a sua participação no processo de RVCC ocasionou alguma mudança no campo profissional, apenas um considerou pouco importante, porque considera que já apresentava bom desempenho. Todos os outros atribuíram ao processo RVCC importância na melhoria do seu desempenho profissional.

Tabela 9: Melhoria no desempenho profissional

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	pouco importante	1	3,1	3,1	3,1
	mais ou menos importante	6	18,8	18,8	21,9
	muito importante	17	53,1	53,1	75,0
	totalmente importante	8	25,0	25,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

3.3. Educação ao Longo da Vida: quando questionados se após terminar o processo RVCC sentiram vontade de prosseguir no aumento das suas qualificações, a maioria respondeu afirmativamente. Apenas dois adultos se manifestaram satisfeitos com a qualificação alcançada. Todos os outros sentiram vontade de continuar, conforme se pode constatar na tabela:

Tabela 10: Após RVCC sentiu vontade de aumentar qualificações

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	não	2	6,3	6,3	6,3
	sim	30	93,8	93,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

3.3.4.No global, os adultos fazem um balanço muito positivo do processo RVCC, conforme tabela seguinte.

Tabela11: Balanço que faz do processo RVCC

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	+ ou – importante	1	3,1	3,1	3,1
	muito importante	15	46,9	46,9	50,0
	totalmente importante	16	50,0	50,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

3.3.5.Relativamente à Aprendizagem ao Longo da Vida o grau de importância que lhe atribuem é ainda mais elevado, facto que vem comprovar a importância do processo RVCC (CNO) na ALV. Falam da aprendizagem ao longo da vida com muito orgulho, colocando especial ênfase naquilo que realizaram (aprendizagens formais, não-formais e informais) e que

foram objeto de reconhecimento, validação e certificação. Consideram que a escola da vida ensina muita coisa, mas a certificação continua a ter importância.

Tabela 12: Importância que atribui à ALV

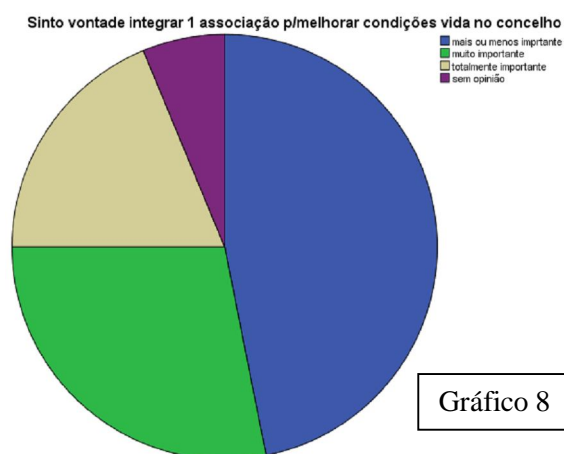
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	muito importante	10	31,3	31,3	31,3
	totalmente importante	22	68,8	68,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

3.3.6. Quanto às expectativas os adultos manifestaram-se mais confiantes nas suas capacidades para alcançar os seus objetivos de vida depois do processo RVCC. Alegaram mesmo que se tornaram pessoas mais atentas ao que se passa no mundo, cidadãos mais



conscientes dos seus direitos e deveres e consequentemente mais participativos. Esta vontade de participar na vida associativa do concelho é, aliás, o fator que de seguida iremos explorar.

3.3.7. No que concerne ao associativismo, este estudo revela que há todo um potencial a explorar, dado que, dos 32 inquiridos apenas 2 não manifestaram qualquer opinião, os restantes 30 revelaram vontade de integrar uma associação para melhorar as condições de vida no concelho.



Sintetizando, e pela análise das respostas do inquérito B, importa reforçar a relação indissociável entre educação e desenvolvimento, uma vez que o objetivo de ambos é comum: a melhoria da qualidade de vida da comunidade. Com a continuidade do CNO na Mealhada poder-se-á, ainda, responder aos anseios de melhoria de qualificação das pessoas da Pampilhosa, continuando a chegar aos locais e pessoas mais desfavorecidos que apenas vislumbram algum progresso se conseguirem melhorar os seus níveis de qualificação depositando, muitas vezes, na equipa os seus mais recônditos anseios de reforço da confiança em si próprios, pois acreditam que só aumentando os níveis de qualificação, poderão reforçar os níveis de autoeficácia, tornando-se cidadãos mais ativos e com esperança num futuro melhor. Particularmente as mulheres têm usufruído do processo RVCC, aspeto este não visível neste estudo estatístico, mas verificável na análise de conteúdo (entrevistas, diário de bordo e observação participante). Foram elas, muitas vezes, a inscrever os maridos e mesmo os filhos.

Face aos resultados alcançados, pode afirmar-se que a equipa revelou força e empenho na superação das dificuldades com que no dia-a-dia se confrontava e que são inerentes ao trabalho com adultos, envidando todos os esforços possíveis e necessários para transpor obstáculos, desenvolvendo estratégias de aproximação à comunidade educativa valendo-se de técnicas de divulgação e de motivação que foram, de algum modo, proveitosas para a população. É de salientar, e fica comprovado neste estudo, através dos vários instrumentos de registo, o bom relacionamento que a equipa conseguiu estabelecer com os adultos e o apreço que aqueles demonstram para com o trabalho da mesma. Confirma-se que foi importante desenvolver dinâmicas que motivassem a equipa e os adultos, nomeadamente para antecipar situações a melhorar, sistematizar e acompanhar de ações de melhoria que tiveram impacto positivo no quotidiano de Centro, permitindo à equipa concentrar esforços e estabelecer prioridades para atingir objetivos. Além disso constituíram elementos facilitadores de uma melhor gestão do Centro, propiciando momentos de reflexão que conduziram à implementação de outras iniciativas (convívios literários, concurso de poesia, visitas ao museu Berardo, visita à casa quinhentista, ida ao teatro, visita ao Buçaco, visita às instalações das águas de Luso e outros momentos de convívio sociocultural).

No decorrer das reuniões da equipa técnico-pedagógica, esta revelou-se sempre motivada e empenhada, apesar dos constrangimentos próprios de quem trabalha com adultos. Constatou-se frequentemente o envolvimento na superação das dificuldades dos adultos e a preocupação constante com a qualidade de todo o processo, que requer uma permanente evolução e renovação de metodologias e dinâmicas, com a consciência de que é

sempre possível fazer mais e melhor. O momento mais gratificante é sem dúvida o da certificação, sem desmerecer as conquistas ao longo do processo, o qual constitui uma vitória tanto para o adulto como para a equipa. A dignificação da certificação surge pois como elemento hierárquico crucial que regulamenta o trabalho operacional da equipa, constituindo o *feedback* que chega ao Centro novo alento na prossecução de uma prática assumida (apesar de focos de resistência por parte de alguns adultos) na e pela qualidade ²³.

²³ Diário de bordo- registo recolhido na observação participante.

Apresentação e análise da entrevista semiestruturada aplicada a três elementos da Equipa Técnico pedagógica (2011/2012) (Instrumento C)

Como referido na metodologia o Técnico de Diagnóstico Encaminhamento, um Formador e uma Profissional RVC foram inquiridos através da entrevista semiestruturada, cujo guião se anexa. Estas foram feitas durante o mês de maio 2012 nas instalações do CNO.

Feita a transcrição das entrevistas, começou-se por lê-las, pela ordem por que foram feitas, com atenção redobrada, procurando sentidos e significados relevantes para este estudo. Desta análise surgiram aspetos significativos e unidades centrais de significado, identificados no discurso dos entrevistados, sem nunca se tentar mudar a linguagem dos interlocutores.

Seguidamente procedeu-se à apresentação dos dados, que foi organizada em função da discussão das categorias que surgiram através do método de comparação constante (Strauss & Corbin, 1998).

Procurou-se encontrar categorias principais e subcategorias e respetivas propriedades (Strauss & Corbin, 1998), com o recurso a expressões utilizadas pelos entrevistados, sempre que tal pareceu oportuno e tornar explícito o sentido que lhes fora por eles atribuído. Nestes casos essa designação será assinalada com aspas ("...").

Resumindo, neste capítulo apresentamos os resultados da análise das entrevistas, organizados sob a forma de temas e das respetivas categorias, subcategorias e propriedades que os integram e cujo sentido se procura

explicitar através de excertos das entrevistas. Os temas correspondem a categorias principais (Strauss & Corbin, 1998).

1. Desempenho do concelho da Mealhada:

Nesta primeira categoria o TDE refere que conhece relativamente bem o Concelho quer a nível empresarial quer da Câmara Municipal da Mealhada “(...) a nível da CMM sei que é das poucas que não tem dívidas e a nível nacional e por tanto bem organizado, a nível de estruturas apoios sociais(...)”, diz o TDE.

A Profissional RVC, residente na cidade, refere “(...) o concelho da Mealhada pode-se considerar um concelho relativamente desenvolvido(...) tem melhorado bastante nas últimas décadas ao nível das infraestruturas, ao nível da importância e da valorização da educação e da saúde (...)”.

O Formador diz, “penso que se encontra em franco desenvolvimento.”

Parece haver unanimidade quanto a esta categoria e subcategorias – Económico, Social e Educativo. Conforme se pode constatar a opinião é que o concelho está efetivamente em pleno desenvolvimento e acredita-se que a existência do CNO não é alheia a esse facto, conforme se constatará de seguida.

2. Conhecimento e importância da INO

Nesta segunda categoria verifica-se que a equipa considera que a INO se revestiu de grande importância uma vez que trouxe para o sistema educativo muitos milhares de portugueses que estavam afastados da escola já há muito tempo e que o processo RVCC veio colmatar algumas lacunas e

fazer alguma justiça também. A este respeito o Formador diz, “*o processo RVCC justifica-se plenamente porque temos os diversos setores com competências que deveriam ser validadas muitas delas por vezes traziam certificados de formações que tinham feito mas uma validação oficial não existia*”. A Profissional RVC realça o papel importante que o CNO tem desempenhado comparando-o a uma porta de entrada para jovens e adultos que abandonaram a escola precocemente e que decidem melhorar as suas baixas qualificações, “*(...) se não fosse a existência desta iniciativa, e deste centro, dificilmente estas pessoas teriam essas oportunidades (...)*”. Evidentemente que a INO não se esgota no processo RVCC, por isso ela, a INO, é tão importante porque permite uma variedade de opções e Encaminhamentos adequados ao perfil e disponibilidade dos adultos. O TDE diz, “*(...) a INO não é só apenas o processo RVCC, tem também outras vias que podem ir ao encontro das reais expectativas e desejos dos adultos.*”

Na opinião dos elementos da equipa entrevistados, a participação, no programa Iniciativas Novas Oportunidades, dos adultos trouxe-lhes uma *Nova Perspetiva* do mundo que os rodeia, nomeadamente da escola, da importância que a formação assume na própria vida. A opinião destes profissionais vem ao encontro daquilo que se esperava e que esta Iniciativa preconizava para o país: a contribuição para a diminuição dos níveis de iliteracia, através do aumento dos níveis de qualificação dos portugueses, colaborando para a valorização da escola e da formação pessoal e profissional da população adulta. Também nas subcategorias se pode constatar consenso de opinião. A perceção é francamente positiva quanto à importância do processo RVCC, dos cursos EFA e das UFCD e o For-

mador aponta ainda para a importância das validações formais que se podem fazer, quer via processo RVCC, quer via Comissões Técnicas.

3. Aceitação do CNO

Esta foi também uma categoria que mereceu unanimidade no que concerne à subcategoria - comunidade. Constata-se a mais-valia indiscutível que o CNO veio trazer à população, visível em termos da grande adesão não só a nível nacional, mas também local.

O Formador diz a esse respeito “(...) *se não fosse importante não vinha tanta gente (...)*”. O leque de ofertas formativas foi também muito relevante, daí a profissional RVC referir, “(...) *pela participação no processo e nas ofertas formativas, nos encaminhamentos que são feitos, acho que há uma boa aceitação da comunidade, de um modo geral.*” Evidentemente que sendo o TDE das primeiras pessoas que o adulto contacta quando vem ao Centro, a sua perceção é deveras relevante porque é aquele que logo na entrevista de diagnóstico colhe elementos importantes que lhe permitem com mais propriedade opinar a este propósito, “(...) *o feedback é positivo no sentido de reconhecerem a importância de terem este tipo de instituição que lhes permite abrir novas portas neste caso para poderem conseguir os seus objetivos.*”

Quanto às subcategorias tecido Empresarial e Entidades, também as opiniões são consentâneas. É evidente a importância que pode desempenhar o estabelecimento de parcerias e protocolos com empresas e instituições locais, são muitas vezes o meio para captar a adesão dos adultos. Ao verificarem a importância que os responsáveis dão à qualificação e formação, os adultos mais resistentes, acabam por aderir, neste contexto privilegiado. O Formador refere a este respeito, “*os protocolos são contratualizados*

com essas entidades, que passam a ser nossos parceiros isso tem logo vantagens para nós e também para eles.”

A Profissional RVC acrescenta, “(...) *Há entidades empresariais que inclusive nos consultam no sentido de saber se temos disponibilidade para fazer formação ou desenvolver o processo RVCC na própria empresa.”*

O TDE reforça o facto de os protocolos estabelecidos muitas vezes estarem na origem do trabalho em itinerância. “ (...) *a itinerância, em que a equipa se desloca à empresa (instituição) no sentido de proporcionar aos adultos a possibilidade de fazer o processo.*” A itinerância permite chegar a franjas da população que de outra forma não seria possível chegar, apresentando-se como um ponto forte no processo.

Fica bem patente o papel das parcerias e protocolos com entidades públicas e privadas. A valorização da INO por parte dos responsáveis é um fator que pode ser determinante na adesão dos adultos mais resistentes à qualificação. Tal como se preconizava o envolvimento destes constitui-se como uma mais-valia para o sucesso.

Assim, o trabalho em parceria faz todo o sentido, devido ao facto de trazer vantagens para o concelho. No entanto há, ainda, um longo caminho a percorrer.

4. Relevância das metodologias/dinâmicas utilizadas

Nesta categoria procurou-se aferir vários fatores. Por um lado a necessidade dos adultos adquirirem competências e conhecimentos ao longo da vida, tirando partido das vantagens de uma sociedade do conhecimento em constante mutação. Por outro lado é importante que o CNO tenha um

papel ativo no desenvolvimento de todo o processo. É necessário que a equipa esteja na posse de uma grande diversidade de capacidades, saberes e também conhecimentos que permitam a todos os adultos, apresentar um trabalho eficaz nas suas várias esferas de atuação (privada, profissional, institucional, social).

A este nível o Formador refere “(...) *temos como prática no início fazermos uma articulação entre as áreas em termos de portefólio e a partir daí cada área define as estratégias para fazer um atendimento mais personalizado possível e com a flexibilidade que o próprio sistema permite (...) A motivação dos adultos para participar em iniciativas que por vezes até decorrem paralelamente ao desenvolvimento dos trabalhos deles aqui, é uma mais-valia.*”

O TDE acrescenta, “*A maioria dos adultos (...) estão algo esquecidos do que é regressar à escola e retomar algumas atividades de leitura e de escrita (...) este processo de alguma forma estimula (...) a ter primeiro, ou novo, contacto com atividades culturais que são importantes e às quais muitos adultos se mostra receptivos (...)*”

A Profissional RVC remata, “(...) *por um lado a flexibilidade que o processo tem, que é muito importante e que nos permite ajustar os horários das sessões e dos atendimentos às disponibilidades dos adultos, (...) as atividades culturais e de lazer, são áreas que estão um bocadinho descuradas e o facto de nós atuarmos (...) nessa parte durante o processo e valorizarmos muitas vezes leva os adultos também a mudarem em relação a essa componente e acho que é muito importante.*” “(...) *são pessoas que também têm as suas “limitações” em termos de horários, em termos de disponibilidade. (...) para tentarmos ultrapassar essas dificuldades temos a flexibilidade que o processo tem, (...) que nos*

permite ajustar os horários das sessões e dos atendimentos às disponibilidades dos adultos”.

Sem dúvida que esta categoria que diz respeito à relevância das metodologias/dinâmicas utilizadas é encarada com toda a importância que efetivamente tem. Nas subcategorias encontradas as potencialidades e dificuldades do processo RVCC são também identificadas. As grandes dificuldades prendem-se com a falta de motivação e a falta de tempo dos adultos. Esses constrangimentos procuram ultrapassar-se com a flexibilidade de horário, planos elaborados à medida de cada indivíduo, e a motivação é muitas vezes um trabalho de psicologia que é exigido ao profissional que trabalha com adultos. Como a educação de adultos não é obrigatória a promoção de atividades socioculturais pode fazer a diferença cativando a atenção e participação do adulto.

5. Importância do CNO

Nesta categoria há unanimidade quanto a considerar o CNO como uma oportunidade sem precedentes. Os aspectos positivos ganham realce e são muito evidentes. Os projetos de vida das pessoas reformulam-se e é notório o aumento do interesse pelo que os rodeia e a consciência de que estão no caminho certo para a melhoria da qualidade de vida pessoal, familiar, social e profissional.

O TDE refere “(...) *os adultos ficam mais conscientes, mais despertos para determinado tipo de questões que antes não davam importância, permite-lhes abrir, por assim dizer, novos horizontes e novas perspectivas de vida*”.

O Formador diz *“Pelo menos penso que o que os leva a participar com mais qualidade no associativismo, também os leva a um melhor acompanhamento dos filhos, em termos de qualidade”*.

A profissional RVC acrescenta, *“(...) a nível pessoal há situações em que é notório uma transformação das pessoas desde o início do processo até ao momento em que concluem, em termos de autoconfiança, de autoestima, de valorização de outras experiências de vida que não apenas a família, a vida pessoal e é muito bom, é muito gratificante quando vemos esta transformação nas pessoas e percebemos que isto teve algum (algum não) teve um impacto significativo na vida das pessoas”*.

No que às subcategorias diz respeito, Adultos, DL e ALV, parece legítimo afirmar que se trata de uma importância vital que atua em círculo positivo: os adultos ao melhorarem as suas qualificações tornam-se mais eficazes nos diversos papéis que desempenham o que leva a um tipo de participação mais consciente e organizada, bem como a uma valorização da aprendizagem ao longo da vida com todos os benefícios daí advindos.

O nível de qualificação escolar da população adulta encontra-se, ainda, abaixo da média da maioria dos países europeus. Esta carência reflete-se na atividade profissional que o adulto possa exercer e limita o acesso à cultura, à informação e a possibilidade de ser um agente ativo na construção da sociedade a que pertence (Cavaco, 2009). Deste modo, o adulto, para além da sua experiência, deve adquirir constantemente novos conhecimentos e competências, investindo na continuidade do seu processo de escolarização, não apenas para aumentar o seu nível de escolaridade, mas para ter acesso a novas oportunidades, nomeadamente ao nível da empregabilidade. Embora a formação não tenha uma relação direta

com a empregabilidade, sabe-se que a primeira pode influenciar positivamente a segunda. Nesta linha, o CNO e a Entidade Promotora têm um papel importante no sentido de procurar adequar as ofertas formativas às necessidades sentidas pela comunidade. Claro que muitas vezes este é um problema que só pode ter solução se o financiamento viabilizar a possibilidade de a entidade promotora poder apresentar uma oferta adequada.

6. O futuro da Educação de Adultos em Portugal

Na sequência desta problemática surge a última categoria definida no guião da entrevista.

Da observação direta e participante podemos afirmar que a perceção é de desalento e incredulidade perante as perspetivas ou a falta delas, relativamente ao futuro da EA. Não parece admissível admitir que o futuro da educação de adultos possa estar hipotecado por qualquer circunstância. O modelo existente poderá ter que ser alterado. A mudança faz parte da vida. Aquilo que está bem no modelo de EA atual deve manter-se, o que está mal ou menos bem deve alterar-se numa tentativa e esforço de melhorar o estado da educação.

Na opinião do TDE, “(...) *Acho que isso (a EA) não vai ser colocada em questão. Agora a grande questão é em que moldes (...)*”.

A Profissional RVC diz “*Apesar de tudo e da indefinição em que estamos neste momento, ela (a EA) é importante é fundamental e é um contributo essencial para o desenvolvimento local e do país, e portanto de uma forma ou de outra ela terá que continuar*”.

O Formador deu o seu testemunho pessoal, *“No meu percurso académico fui estudante do ensino noturno, com outro modelo claro, e como professor fui professor nos modelos todos desde que dou aulas, nos cursos gerais, liceais, gerais técnicos, cursos complementares, liceais noturnos, como os cursos complementares técnicos noturnos, nas unidades capitalizáveis onde fui coordenador e assessor da direção, e agora mais recentemente nas Novas Oportunidades (...) a certificação no secundário deveria passar por mais alguma coisa em termos de formação em sala de aula, nomeadamente nas ciências matemáticas, línguas (...) Um sistema misto, não sei em que moldes, seria uma situação a estudar, mas penso que seria uma solução de continuidade e que iria dar mais qualidade ao processo”*.

São notórias e compreensíveis as preocupações destes profissionais quanto ao futuro da Educação de Adultos em Portugal. No que concerne às subcategorias reconhecem que há coisas a manter no modelo existente, outras a alterar e sobretudo concordam que é necessário inovar o modelo. Mas, num aspeto há unanimidade, seja sob que forma for, a Educação de Adultos em Portugal terá que continuar a ser uma realidade.

CONCLUSÕES

Partiu-se para o presente estudo com o objetivo de responder à questão inicial acerca da importância do processo RVCC no desenvolvimento pessoal e sociocultural dos formandos do CNO da Pampilhosa/Mealhada e o seu contributo para a ALV, numa perspetiva de DL.

Seguidamente, com base na discussão efetuada, apresenta-se uma síntese conclusiva em que se realça uma visão de conjunto dos resultados obtidos.

Confirma-se a importância dos contextos de Educação de Adultos na interação pessoal e social (cultural), na construção e melhoria, ao nível da perceção, dos percursos de vida.

Constata-se que valeu a pena desenvolver, com a equipa técnico-pedagógica, a organização, concretização e avaliação das diferentes etapas de intervenção do Centro procurando criar mecanismos de autoavaliação permanente do CNO, da sua atividade e resultados. O nosso Centro pertenceu ao grupo de Centros que realizaram a autoavaliação segundo o modelo CAF, acompanhados pela Universidade Católica. Assim, conseguiu-se a autoavaliação permanente do Centro projetando e definindo ações de melhoria, de que os adultos vieram a beneficiar. Os “*convívios literários*” animaram a biblioteca ao serão. A prová-lo os registos no blogue do CNO, os relatórios existentes, os inquéritos, bem como o diário de bordo e os testemunhos dos vários intervenientes.

Constatou-se quer no inquérito da CAF, 2010/2011, quer no inquérito 2011/2012, que os adultos valorizam o processo RVCC de uma forma

clara. Consideram que este contribuiu para a melhoria de hábitos de leitura, para a valorização de aspetos culturais que antes passavam despercebidos e confessam vontade de prosseguir na melhoria das suas qualificações. Alegam que se sentem mais à vontade na Escola, mais eficazes na compreensão das mensagens dos *media* (televisão, revistas e jornais) e revelam uma relação mais estreita com as TIC. Para além disso, a comunicação com os filhos também melhorou porque agora têm assuntos comuns a discutir, novos laços a desenvolver, caminhos comuns a trilhar.

A nível profissional a expectativa mantém-se apesar do problema grave de desemprego que assola o país. Mesmo assim concluem que o saber/educação é o caminho de realização possível e que o conhecimento é algo que ninguém lhes poderá tirar. Consideram a Aprendizagem ao Longo da Vida uma realidade incontornável, uma vez que, afirmam estar sempre a aprender, e foi frequente observar nas sessões de júri e trabalhos dos adultos afirmações como: *“Eu próprio não tinha noção das competências que possuía”*, *“cheguei à conclusão que nunca é tarde para aprender”*, *“A nossa vida é uma fonte de aprendizagens”*, *“voltar à escola foi um incentivo para rever os conhecimentos que já não utilizava há imenso tempo”*, *“readquiri um hábito antigo, o gosto pela leitura e por novas aprendizagens”*, *“Por vezes é difícil escrever sobre nós próprios, mas o processo RVCC é isso mesmo, um desafio”*, *“concluir o 12º ano era um sonho antigo”*, e finalmente, palavras bem elucidativas do nosso papel para algumas pessoas, *“Este CNO realiza sonhos”*. Estas palavras ficaram na memória de quem os acompanhou, pois foi com alguma dificuldade, mas também com muito afinho, que alguns cumpriram os seus sonhos: terminar o 9º ano e/ou o 12º Anos.

Assim, foram percebidas mudanças na melhoria de condições de vida, nomeadamente, foram criadas condições para estas pessoas avançarem e melhorarem em vários aspetos das suas vidas, nomeadamente a nível pessoal, social (cultural) e profissional. A Educação de Adultos assume o seu papel transformador.

Aponta-se para uma conclusão em que a experiência de frequência do processo de RVCC é vista como uma viragem de vida positiva. A ALV é uma realidade que ganha terreno em Portugal e pelo Mundo. “A Aprendizagem ao Longo da Vida pressupõe cada vez mais uma maior importância como meio para resolver problemas sociais, económicos e ambientais críticos que o mundo está enfrentando”²⁴(Carneiro, pp. 12, 2010). Apesar de ainda não ter a atenção toda que merece nas políticas de muitos países a ALV instalou-se e o processo RVCC tem um papel crucial na sua concretização.

Verifica-se que as mulheres aderiram melhor a este projeto, embora a análise estatística não prove isso. Aqui foi importante analisar relatórios e outros registos como o Diário de Bordo, para além da observação participante. Muitas vezes eram elas que incentivavam os maridos e filhos a participarem. O processo RVCC era por elas encarado como uma oportunidade sem precedentes a não perder.

Toda a prática educativa é uma ação para o desenvolvimento e todo o processo de desenvolvimento é um ato educativo. Concorde-se com esta visão, subscrevendo-a e aplicando-a por se considerar propiciadora de

²⁴.(Tradução da autora)

aprendizagens em que se procura envolver os responsáveis locais nas sessões de divulgação/informativas da atividade do Centro Novas Oportunidades, implicando-os diretamente e coresponsabilizando-os pelo processo, uma vez que se acredita que esse será o caminho a percorrer para que as pessoas mais resistentes adiram ao projeto. É um processo que leva algum tempo a adquirir maturidade. Assim, parece ser necessário desenvolver estratégias de aproximação à comunidade educativa valendo-se os responsáveis do CNO de técnicas de divulgação e de motivação que podem ser profícuas. Estas surgem da necessidade de construir fatores facilitadores de reuniões e encontros de parceiros, com vista à aferição de práticas, troca de ideias, partilha de metodologias de trabalho, sempre com o objetivo de promover a E/ALV, cobrindo todo o concelho, e não só, chegando, muitas vezes, às populações mais desfavorecidas e isoladas, que, de outra forma, não teriam essa oportunidade. Acredita-se na relevância desta temática, já que sempre se defendeu que a melhoria das condições de vida das pessoas passa, necessariamente, pela educação, constituindo esta, frequentemente, um dos fatores fundamentais, porque não dizer o motor, para o desenvolvimento local e mundial.

A mais-valia que as *Comunidades de Prática* de Wenger (1998) podem trazer no campo da educação é altamente desafiante para quem procura formas de dar resposta significativa ao desenvolvimento. Espera-se com este trabalho conseguir despertar curiosidade em inovar as práticas pedagógicas de quem trabalha em equipas sejam elas técnico-pedagógicas ou outras. O que importa são os contributos que estes conceitos podem trazer para o sucesso das equipas de formação em geral, e para a Educação de Adultos em particular. Mais uma vez, constata-se que o Desenvolvi-

mento Local tem uma relação estreita com a Educação. Espera-se que este trabalho consiga apontar alguns caminhos e leve à reflexão sobre outros.

Mostrar às equipas algumas ideias preconizadas pelas comunidades de prática de Wenger pode estimular o processo ensino/aprendizagem e simultaneamente otimizar a gestão organizacional levando à consecução de objetivos comuns – o sucesso dos aprendentes que se traduz no sucesso da equipa que por sua vez se traduz nos bons resultados da estrutura, que, em última análise representa um sucesso para o Concelho, que ficará a ganhar em termos de Desenvolvimento Local, pois os cidadãos, mais bem informados, serão, também, mais participativos. A divulgação do trabalho desenvolvido constitui uma preocupação constante, pois muitas vezes a informação anda de mãos dadas com a motivação. As várias formas de tornar visível o que se faz no terreno reveste-se da maior importância. O recurso às novas tecnologias é um desafio constante. O blogue do CNO²⁵ (Mealhada/Pampilhosa) é um exemplo desse esforço, onde estão disponíveis para visualização muitas das atividades desenvolvidas pelo Centro.

No que respeita à vida associativa os dados obtidos comprovam que o associativismo está enraizado nas vontades das pessoas da Pampilhosa/Mealhada. Embora nem sempre seja fácil mobilizar as pessoas no sentido de se associarem como forma de atuarem coletivamente, o facto é que a tendência começa a ser um indicador relevante que precisa, ainda, ser mais trabalhado. O nível de participação das pessoas indica que há

²⁵ Sítio do blogue do CNO Mealhada/Pampilhosa consultável em, <http://pampilhosacno.blogspot.com/>

todo um longo caminho a percorrer. A título de exemplo, com o trabalho desenvolvido na Pampilhosa/Mealhada, acredita-se estar a operacionalizar o princípio subjacente ao preconizado na Agenda 21 - Pensar no Global, Agir no Local (Rhodes, 2008).

Como não há investigações perfeitas, verificam-se aspetos subjetivos que tem a ver com a própria investigadora, que detém um papel importante, próximo e que veicula o que pensa. Assim, passo a referir alguns dos pontos fracos identificados nesta investigação: não há aleatorização dos sujeitos, ou seja o estudo não é válido para outros. O estudo tem apenas validade interna para o universo definido, não se pode generalizar ou extrapolar os resultados.

Acredita-se que se pode fazer mais e melhor pela educação e pelo desenvolvimento pessoal, social e cultural das pessoas que no fundo são a micro comunidade que representa a macro comunidade que faz a história de um povo. Os exemplos e histórias de vida com que nos cruzamos diariamente fazem-nos compreender o caminho percorrido, e a percorrer, e que a aprendizagem se faz, todos os dias, e muitas vezes com quem menos se espera.

*Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na
ação-reflexão.*

Paulo Freire (1974)

RECOMENDAÇÕES

As conclusões dos estudos assumem sempre um papel relevante, pois, mais importante do que o confirmar ou refutar das hipóteses, é a construção de teorias a partir dos dados que podem trazer algo de novo. É o deixar a porta aberta a novas investigações que continuem o trabalho desenvolvido. Neste caso parece ficar patente a necessidade de continuar a olhar para a Educação de Adultos como um fator de Aprendizagem ao Longo da Vida e de efetivo Desenvolvimento Local. Por outras palavras, fica a confirmação de grande parte das hipóteses/questões levantadas, ao mesmo tempo, abre-se caminho para outras investigações tendo esta como pressuposto.

Assim, no sentido de promover desenvolvimento em populações residentes em espaços desfavoráveis, como é o caso dos habitantes da Pampilhosa, concelho da Mealhada, a educação não deverá ser menosprezada. Pelo contrário, deverão promover-se programas/projetos de educação e formação que facilitem a melhoria das condições de vida das pessoas, com vista à criação de emprego, de hábitos de participação ativa na comunidade e finalmente de promoção de valores de autoestima e de autoeficácia que facilitem uma melhor capacidade de organização dentro da comunidade.

No que ao associativismo diz respeito, constata-se que há todo um trabalho começado e que é recomendado prosseguir, pelo que uma das portas que esta investigação pode abrir é precisamente o apelo à formação e criação de condições para a existência de uma associação dos adultos a partir do CNO da Mealhada. Assim, em termos de contributos da Educação de Adultos para o Desenvolvimento Local espera-se que os adultos

certificados venham a por em prática hábitos de participação ativa na vida da comunidade, e consigam efetivamente movimentar-se no sentido de formar uma associação.

A criação de comunidades de aprendizagem *online* pode ser uma eventual saída e podem ser uma mais-valia para todo o processo. Quem sabe no futuro poderão ser uma realidade? Trata-se de mais uma hipótese de trabalho futuro, que este estudo pode suscitar.

Por último, acrescenta-se que foi prática corrente a partilha de informação e esclarecimento de dúvidas com os Centros da Região, nomeadamente através de correio eletrónico. Dada a conjuntura que caracterizou o final de ano letivo, que coincidiu com o *términus* desta investigação, foram promovidas reuniões Inter-CNO da NUT III por forma a concertar estratégias e formas de atuação face aos problemas/constrangimentos com que o país se defronta no que concerne à Educação de Adultos em Portugal. Estas reuniões começaram por fazer-se apenas com a presença dos Coordenadores, mas perante o crescer do problema os Diretores participaram também num esforço conjunto de procurar encontrar uma solução junto do MEC. Independentemente de políticas conjunturais a educação e formação de adultos, continua a revelar-se como necessidade que seja combatido o fosso intergeracional que se criou em Portugal entre os jovens e jovens adultos que tiveram possibilidades económicas e sociais para aceder ao sistema de ensino e uma enorme massa de ativos portugueses que, tendo ainda décadas de vida ativa pela frente, se encontram sem habilitações académicas e profissionais, num mercado de trabalho extremamente competitivo, assente no reconhecimento e na posse de conhecimentos técnicos e teóricos. Assim sendo, considera-se que urge

definir uma política estável, consistente e sólida de modalidades de educação e formação de adultos, assente em planos e linhas orientadoras que tenham em conta um projeto de futuro, uma crença real nos benefícios e na importância da educação de adultos, e não apenas, na sua qualificação profissional. Um dos nossos objetivos será o de fornecer pistas para a definição de políticas que façam da ELV uma realidade de livre e efetivo acesso, em que o papel das aprendizagens não-formais e informais sejam objeto de acreditação e de propostas ainda mais transformadoras e enriquecedoras, que possam contribuir para a melhoria das práticas de educação de adultos em Portugal.

Salienta-se a importância das qualificações e as possíveis mudanças de comportamentos face à participação e consequentemente face ao desenvolvimento local. Quanto mais altos forem os níveis de formação da população, mais qualificada será a mão-de-obra, mais benefícios terá a comunidade, uma vez que terá capacidades para competir com o mundo que a rodeia, valorizando os recursos endógenos.

Consideramos que a educação é um "caminho" aberto para o desenvolvimento, na medida em que as pessoas precisam de estar preparadas para a mudança, ao ponto de discutir e argumentar num processo de aprendizagem que se pretende consistente e promotor de competências e atitudes individuais e coletivas indispensáveis para os agentes locais de mudança.

Face ao exposto, e no sentido de promover o desenvolvimento da comunidade local e chegar a todos os espaços menos desenvolvidos, como é o caso do de algumas freguesias do concelho da Mealhada, a educação não poderá estar à margem. Nestas zonas parece ter de haver uma aposta forte

na promoção de programas de educação e outras iniciativas que facultem o emprego; promover a plena participação das populações rurais na fixação das prioridades e das atuações locais e regionais e por fim, promover a autoestima e a capacidade organizativa das comunidades.

A educação é o caminho! Como dizia o poeta, “*caminhante, não há caminho, o caminho faz-se caminhando!*”

“*Caminante*
Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante no hay camino
sino estelas en la mar.”

*Proverbios y cantares XXIX em Campos de Castilla*²⁶

António Machado

²⁶ Documento consultável em :

[http://es.wikisource.org/wiki/Proverbios_y_cantares_\(Campos_de_Castilla\)](http://es.wikisource.org/wiki/Proverbios_y_cantares_(Campos_de_Castilla))

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (2001). Centros de reconhecimento, validação e certificação de competências – roteiro estruturante. Lisboa: Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.

Amaro, R. (2001). *O Conceito de Desenvolvimento Local no quadro de revisão do Conceito de Desenvolvimento*. Desenvolver (Des)envolvendo – Reflexões e pistas para o Desenvolvimento Local, Messejana, Esdime.

Alvarez, M. & Simão, A. (2007). *A competência de auto aprendizagem em adultos candidatos aos Centros Novas Oportunidades*. In *educare/educere*. Vol. XIII, (20), pp 60-89. Castelo Branco: Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Ávila, P. (2008). *A Literacia dos Adultos – Competências-Chave na sociedade do Conhecimento*. Lisboa: Celta Editora.

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. (Tradução de Reto, L. & Pinheiro, L. - Análise de conteúdo – Lisboa: Edições 70) Presses Universitaires de France.

Canário, R. (2005). *O que é a escola? – Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto Editora.

Canário, R. (2007). *Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal*. In *A Educação em Portugal (1986-2006)*. Alguns contributos de Investigação. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Canário, R. & Cabrito, B. (2008). *Educação e formação de adultos – mutações e convergências*. Lisboa: Educa.

Canário, R (1999). *Educação de Adultos um campo e uma problemática*. Educa e Astor.

Canavarro, J. (1998). Construtivismo e construcionismo social – similitudes e diferenças, compatibilidade ou incompatibilidade?. In *Ensaio de Homenagem a Joaquim Ferreira Gomes*. Coimbra: NAIE / FPCEUC / Livraria Minerva, 193-203.

Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem 21 ensaios para o século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Carneiro, R. (2011). *Accreditation of prior learning as a lever for life-long learning Lessons learnt from the New Opportunities Initiative, Portugal*. Editores: UNESCO, MENON Network, CEPCEP – Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa: Universidade Católica Portuguesa.

Carvalho, N. (2009). *Desenvolvimento local sustentável*. In *Barlia: Revista Científica Sobre Ambiente e Desenvolvimento*, (5), pp. 25 – 60. Leiria: Oikos.

Cavaco, C. (2009), *Adultos pouco escolarizados: Políticas e práticas de formação*. Lisboa: Educa e UI&DCE.

Costa, M., Neves, J. (Coord.). (1991) As Autarquias nas Encruzilhadas do Desenvolvimento - Raul Lopes in *Autarquias Locais e desenvolvimento*. Edições Afrontamento: Porto.

Deslauriers, J. e Kerisit, M. (1997). *Le devis de recherche qualitative*. In J. Poupert et al. *La Recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal: Gaetan Morin, pp. 85-111.

Ferreira, V. (1986). *O inquérito por questionário na construção de dados sociólogos. Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 165-196.

Freire, P. (1974). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S.A.

Gelpi, E. (1980). *Intervenção*. N.º 15: pp. 5-10)

Godolphim, C. (1974). *A Associação*. Lisboa: Seara Nova.

Gomez, J., Callejas, G. & Freitas, O. (2002) *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local, Perspetivas Pedagógicas e Sociais de Sustentabilidade*. Porto: Profedições.

Grosjean, É. (1987). *Vie Associative et Développement Culturel, Des Associations, Espaces pour une Citoyenneté Européenne*. Bruxelles: Fondation Marcel Hicter & La vie Ouvrière.

Knox, Alan B. (1986). *Helping adults learn*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Lima, L., Afonso, A. & Estêvão, C. (1999). *Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos – Estudo para a construção de um modelo institucional*. Braga: Universidade do Minho.

Lima, L. (2005). *A educação de adultos em Portugal (1974-2004)*. R. Canário e B. Cabrito, Org. Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências, pp. 31-60, Lisboa: EDUCA.

Melo, A. & Benavente, A (1978). *Educação Popular em Portugal (1974-1976)*: Lisboa: Livros Horizonte.

Melo, A., Queirós, A., Silva, A., Salgado L., Rhodes, L. & Ribeiro, M. (1998). *Uma aposta educativa na participação de todos – documento de estratégia para o desenvolvimento da Educação de Adultos* - Gabinete da Secretaria de Estado da Educação e Inovação. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Morais, C. (2010) Grundvig: A oportunidade europeia na educação de adultos - O Programa Grundtvig, dez anos depois – Reportagem. In *Revista Aprender Ao Longo da Vida*, (13), 1 - 5.

Mozzicafreddo, J. (1988). *Poder autárquico e desenvolvimento* – Revista crítica de ciências sociais. 25/26.

Pires, A. (2010). O conceito de competência ainda hoje se encontra em construção. Entrevista a Ana Luísa Oliveira Pires por Rui Seguro. In *Revista: Aprender Ao Longo da Vida*, (13), 7 – 13.

Pires, A. (2005). *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*. Fundação Calouste Gulbenkian – Fundação para a Ciência e Tecnologia. Dinalivro: Lisboa.

Quivy, R, Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.

Reis, J. (1998), “Uma Nova Política Pública: O Desenvolvimento Local”, *A REDE*, Edição Especial – *dez anos de desenvolvimento local em Portugal*. Novembro, 1998.

Salgado, L. (1985). *A vida é a melhor escola*. Lisboa: ME/DGEA.

Salgado, L. (1995). Perspetivas de Educação de Adultos na Formação dos Professores. *Inovação*, 8, 3; 251-262.

Salgado, L. (1995). Políticas e Práticas de Educação de Adultos em Portugal --Perspetiva Multicultural. In *A Educação de Adultos em Contexto Multicultural*. Lisboa: Universidade Aberta.

Salgado, L. (Coord.) (2010) *A Educação de Adultos: uma dupla oportunidade na família. Perspetivas e Reflexões*. ANQ.IP: Lisboa.

Salgado, L. (2011) O Desenvolvimento Local enquanto estratégia contra a exclusão social, in *Novas alternativas educativas contra a exclusão*. Coimbra: ESEC. Comunicação não publicada.

Santos, B.S. (2000). *A Crítica da Razão Indolente: Contra o desperdício da experiência*. Porto: Afrontamento.

Santos, I. (2010) Adultos pouco escolarizados: Políticas e práticas de formação. Cavaco, Cármen (2009). In revista *Aprender ao Longo da Vida*, (13), 62 – 63.

Silva, A. (1990). *Educação de Adultos*, Porto: Edições Asa.

Soeiro, D. (2003). *E-portfolio – Aprendizagem e avaliação partilhadas em e-learning*. Tese de mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research – techniques and procedures for developing a grounded theory* (p. 287). (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Torres, R. (2000). *Educación para todos, la tarea pendiente*. Madrid: Popular.

Vargas, G. (2005). *Education y desarrollo en los Andes*. Frankfurt: Peter Lang.

Viegas, J. (2004) Implicações Democráticas das Associações - *O caso português numa perspetiva comparativa europeia in Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 46, pp. 33-50.

Vigotski, L. (2001). *Psicologia Pedagógica*. S. Paulo: Martins Fontes.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.

Wenger, E. (2008). A Aprendizagem acontece na interação entre a pessoa e o mundo social. Entrevista a Etienne Wenger por Rui Seguro e Madalena Santos. In *Revista: Aprender Ao Longo da Vida*, (8), 10 – 17.

WEBGRAFIA

Agência Nacional para a Qualificação, I.P (2007) Carta da Qualidade dos Centros Novas Oportunidades. Consultado em: <http://www.anq.gov.pt/default.aspx> em 24/05/2011 às 18:47.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA MEALHADA – consultado em: <http://www.esec-mealhada.rcts.pt/>, em 12/01/2012 às 19:15.

Associação “O Direito de Aprender” - Animação Sociocultural e Educação: Uma educação com ligações à vida – consultado em: http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=534&Itemid=12, em 03/01/2012 às 22:00.

Blogue do CNO Mealhada/Pampilhosa - <http://pampilhosacno.blogspot.com/> consultado em 13/01/2012 às 11:00.

Carta da Qualidade dos CNO - <http://www.ihep.org/assets/files/gcftp-files/RVCC3.pdf> consultado em 13/05/2012 às 12:00.

V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, Hamburgo, 1997, consultado em <http://www.nepp-dh.ufrj.br/onu12-3.html> em 01/07/2011 às 17:00.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril – consultado em <http://dre.pt/pdf1sdip/2008/04/07900/0234102356.pdf> em 12/01/2012 às 20:15.

Escola Superior Educação Coimbra, 8ª Conferência, “O aumento das competências educativas nas famílias: um efeito dos CNO”. Consultado em <https://www1.esec.pt/noticia.php?id=261> em 08/02/2011 às 12:00.

Estado da Educação 2011 – A Qualificação dos Portugueses, consultado em http://www.sindep.pt/Documentos/Estado_da_Educacao_2011.pdf em 07/01/2012 às 12.00.

Europa – Síntese da legislação da União Europeia. Estratégia de Lisboa - Conselho Europeu extraordinário de Lisboa (Março de 2000): para uma Europa da inovação e do conhecimento, consultado em 30 de Junho de 2011 pelas dezassete (17.00) horas em http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_pt.htm

Europa – Síntese da legislação da União Europeia - Igualdade entre mulheres e homens, consultado em 2 de Julho de 2011 pelas dezoito (18.00) horas em http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/equality_between_men_and_women/index_pt.htm

Gelpi, Ettore. Um utópico com os pés na terra – O direito de aprender – consultado em http://www.direitodeaprender.com.pt/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=33 em 02/01/2012 às 22:00.

IN LOCO. Pensar no global. Agir no local. Objetivos estratégicos. Consultado em <http://www.in-loco.pt/site/index.php> em 25 de Maio de 2011 pelas 18.00 horas e em <http://www.in-loco.pt/site/index.php?module=ContentExpress&func=display&ceid=87> em 13/01/2012 às 09:15.

Lei de Bases do Sistema Educativo – consultado em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/283BAF87-01C8-4EF4-A169->

694533E63B0D/612/LeideBases4686.pdf e em
http://dre.pt/pdf1s/2009/03/04200/0142401433.pdf, às 22:00 de
12/01/2012

Matoso, R. (2010). Cultura e Desenvolvimento Humano Sustentável,
consultado em
http://www.difusaocultural.ufrgs.br/adminseminario/documentos/arquivo
/MATSOR.%20Cultura%20e%20desenvolvimento%20humano%20suste
ntavel.pdf em 11/01/2012 às 22:00.

Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida – Bruxelas 2000,
consultado em http://www.alv.gov.pt/dl/memopt.pdf em 29/06/2011 às
19:00.

Políticas públicas da Educação de Adultos em Portugal, consultado em
http://www.rizoma-freireano.org/index.php/politicas-publicas em
05/01/2012 às 22:00.

Projeto Educativo de Escola, consultado em http://www.eb23-pampilhosa-
botao.rcts.pt/Documentos/PEE_2007_10_final.pdf, em 07/10/2012

Proverbios y cantares de Antonio Machado, consultado em
http://es.wikisource.org/wiki/Proverbios_y_cantares_(Campos_de_Castil
la), em 07/10/2012.

Rhodes, L. (2008). Os projetos de desenvolvimento local como contextos
de excelência da educação de adultos: realidades e desafios, consultado
em
http://www.inloco.pt/site/index.php?module=ContentExpress&func=disp
lay&ceid=92 em 01/07/ 2011 às 16.00.

Santos, I. APRENDER AO LONGO DA VIDA, revista (13), pp. 62,
consultado em
http://www.direitodeaprender.com.pt/media/aprender13_p.pdf em
07/01/2012 às 15:00.

Wenger, E. consultado em - <http://www.ewenger.com/> em 8/01/2012 às
13:05.

ANEXOS

ANEXO I

(Instrumento A)

Inquérito de Satisfação (CAF)

Nome (Facultativo) _____

É favor colocar um X junto da resposta apropriada e escrever quando necessário.

1. Como tomou conhecimento da existência deste CNO:	
- Sessão de Divulgação	
- Comunicação social	
- Comunidade escolar	
- Por adultos/as a frequentar ou já certificados/as	
- Por familiares	
- Outro. Qual: _____	
2. Aprecie o relacionamento que desenvolveu com a Equipa do Centro Novas Oportunidades	
- Muito Satisfeito	
- Satisfeito	
- Insatisfeito	
-Não sabe/não responde: _____	
3. Classifique a qualidade do serviço prestado ao longo das várias etapas do processo (acolhimento, diagnóstico, encaminhamento, reconhecimento, validação e certificação)	
- Muito Satisfatória	
- Satisfatória	

- Insatisfatória			
-Não sabe/não responde: _____			
4. No que diz respeito às Sessões de Formação Complementar, encontro-me:			
- Muito Satisfeito			
- Satisfeito			
- Insatisfeito			
Não sabe / não responde: _____			
5. Das seguintes atividades indique aquelas em que participou:			
- Convívio Literário			
- Requisição de livros da Biblioteca da Escola			
- Formação de Leitura e Escrita (FLE)			
- Formação de Língua Inglesa (FLI)			
- Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD)			
- Outro. Qual: _____			
6. Das seguintes atividades indique o seu grau de (in) satisfação:			
	Muito Satisfeito	Satisfeito	Insatisfeito
- <i>Convívio Literário</i>			

- Requisição de livros da Biblioteca da Escola			
- Formação de Leitura e Escrita (FLE)			
- Formação de Língua Inglesa (FLI)			
- Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD)			
-Outro. Qual: _____			
<p>7. Aprecie em que medida é que estas atividades contribuíram para alcançar os seus objetivos, nomeadamente a finalização do processo.</p>			
- Contribuíram muito			
- Contribuíram			
- Sem qualquer contributo			
- Não sabe / não responde: _____			
<p>8. Indique sugestões de melhoria que possam contribuir para a qualidade dos serviços prestados pelo N/CNO:</p>			
<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>			

Obrigada pela sua colaboração

ANEXO II

(Instrumento B)

QUESTIONÁRIO

O presente questionário insere-se no âmbito de uma investigação do Mestrado de Educação de Adultos e Desenvolvimento Local, da Escola Superior de Educação de Coimbra.

Deste modo, pretende-se perceber o impacto do processo de RVCC na vida e sociocultural dos adultos certificados, bem como da sua eventual participação na comunidade local num contexto de Aprendizagem ao Longo da Vida e de Desenvolvimento Local.

Trata-se de um questionário anónimo. Ficamos gratos pela sua colaboração e pela sinceridade das suas respostas.

1. Caracterização do/a adulto/a

1.2 Sexo: Masculino _____ Feminino _____

1.1. Idade: _____ anos

1.3 Local de residência: Dentro do Concelho, local: _____

Fora do concelho: local: _____

1.4 Estado Civil: Solteiro/a _____ Casado/a _____

Divorciado/a _____ Viúvo/a _____ Outro _____

1.5 Profissão _____

1.6 Situação face ao emprego: a). Empregado/a _____

b) Desempregado/a _____

b)1. Longa duração _____

b) 2. Curta duração _____

c) Não sabe/não responde _____

1.7 Habilitações escolares: a) 1º ciclo Ensino Básico (primário) _____

b) 2º Ciclo Ensino Básico (6º ano) _____ c) 3º Ciclo Ensino Básico (9º ano) _____

d) Ensino Secundário (12º Ano) _____ e) Outra _____ Qual? _____

1.8 Tem filhos? Sim _____ Não _____

Se sim quantos: _____

2. Caracterização do percurso escolar do adulto.

2.2 Habilitações literárias antes de frequentar o processo de RVCC.

a) 1º ciclo Ensino Básico (primário) ____ b) 2º ciclo Ensino Básico (6º ano) ____ c) 3º ciclo Ensino Básico (9º ano) ____ d) Outra ____ Qual? _____

2.3 Quais as principais razões que o/a levaram a inscrever no processo? Escolha duas opções:

- a) Certificação ☐
- b) Valorização pessoal ☐
- c) Valorização social/cultural ☐
- d) Valorização profissional ☐
- e) Motivações familiares ☐
- f) Estar desempregado ☐
- g) Outra ☐ Qual? _____

2.4 Por que razão interrompeu os estudos?

Considere os motivos abaixo mencionados para o abandono precoce da escola. *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua situação.*

	Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente importante	Sem opinião
Dificuldades económicas						
Dificuldades de acessibilidade à escola						
Questões familiares						
Problemas de saúde						
Problemas de aproveitamento escolar						
Problemas de inserção na escola						
Oportunidade de trabalho						
Outra. Qual?						

3. Implicações do processo RVCC na vida do adulto.

3.2 Depois de concluir o processo de RVCC ocorreu alguma mudança na sua vida pessoal/profissional?

Sim _____ Não _____

Se sim quais? _____

3.3 Considera que a sua participação no processo de RVCC influenciou o seu desempenho pessoal e profissional? *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua opinião.*

	Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente importante	Sem opinião
Entrada no mundo do trabalho						
Melhoria no desempenho profissional						
Melhoria no desempenho pessoal (autoeficácia)						
Reconhecimento das minhas competências						
Mudança de profissão						
Progressão na carreira						
Melhoria nas relações humanas						
Outra. Qual?						

3. Considera que a sua participação no processo de RVCC ocasionou alguma mudança no campo familiar/ pessoal? *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua opinião.*

	Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente Imp.	Sem opinião
Melhoria no desempenho social						
Benefícios advindos do conhecimento sociocultural						
Valorização da escola						
Possibilidade de ajudar os filhos						
Vontade de integrar uma associação						
Outra. Qual?						

4. Das atividades culturais abaixo mencionadas, refira aquelas em que participou. *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder ao grau de importância que atribuiu a cada atividade.*

	Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente Imp.	Não participou
<i>Convívios literários</i>						
Visitas a museus						
Ida ao teatro						
Visitas de campo						
Concurso de poesia.						
Outra. Qual?						

5. Após terminar o seu processo de RVCC sentiu vontade de prosseguir no aumento das suas qualificações? Sim _____ Não _____

5.1 Se sim quais? Indique quais das opções propostas vão ao encontro da sua procura de melhoria de qualificações. *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua opinião.*

	Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente importante	Sem opinião
Formações modulares/ UFCD						
Ações de formação						
Formações profissionais						
Prosseguimento de estudos						
Outra. Qual?						

5.2. No global que balanço faz do processo RVCC? *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua opinião.*

Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente importante	Sem opinião

6. Relativamente à Aprendizagem ao Longo da Vida diga qual o grau de importância que lhe atribui. *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua opinião.*

Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente importante	Sem opinião

7. Tendo em mente as suas **expetativas** expresse o seu grau de concordância relativamente às seguintes afirmações. *Assinale com uma cruz (x) dentro do quadrado que melhor corresponder à sua opinião.*

EXPETATIVAS	Nada importante	Pouco importante	+ / - importante	Muito importante	Totalmente Imp.	Sem opinião
Tornei-me uma pessoa com mais iniciativa própria						
Tornei-me uma pessoa mais atenta ao que se passa no mundo						
Aumentei a minha capacidade de participação em assuntos que dizem respeito aos meus direitos e deveres						
Sinto que a certificação me valorizou a nível pessoal e familiar						
Sinto que a certificação me valorizou a nível sociocultural						
Sinto que a certificação me valorizou a nível profissional						
Sinto-me mais confiante nas minhas capacidades para alcançar os meus objetivos						
Sinto vontade de integrar uma associação para tentar melhorar as condições de vida das pessoas do meu concelho						

Obrigada pela sua colaboração.

ANEXO III

(Instrumento C)

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Entrevista – Elementos da equipa Técnico-pedagógica:

Técnico de Diagnóstico e Encaminhamento; Profissional RVC e Formador.

Categorias	Objetivos específicos	Questões
I. Legitimação da entrevista	- Explicar os objetivos do estudo e da entrevista. - Criar um ambiente de empatia entre entrevistado(a) e entrevistadora.	
II. Dados biográficos	- Recolher algumas informações sobre dados pessoais dos entrevistados	1- Qual o seu nome? 2- Qual a sua idade? 3- Sexo? 4- Quais as suas habilitações? 5. Qual a sua profissão/função? 5. Há quanto tempo está na profissão/função?
III. Conhecimento do concelho da Mealhada	- Recolher algumas informações sobre o concelho da Mealhada e o seu nível de desenvolvimento.	6 - Conhece o concelho da Mealhada? 7. Como define o concelho da Mealhada em relação ao seu nível de desenvolvimento? 8. Considera que o concelho está em desenvolvimento?
IV. Potencialidades e Constrangimentos na implementação da INO no concelho da Mealhada	Identificar os motivos da abertura da INO no concelho.	9. Qual a importância que atribui à INO em geral e ao CNO em particular? 10.Qual a sua opinião sobre o processo RVCC? 11.Quais as principais dificuldades com que se debatem? 12.Como atuam? (metodologias utilizadas, se existe um plano para cada indivíduo, se existe flexibilidade) 13.Qual a importância da componente sociocultural no processo?
V. A relação do CNO com a comunidade	- Identificar a realidade da implementação do projeto do CNO no concelho.	14. Qual a aceitação do CNO pela comunidade? 15. Considera que o trabalho desenvolvido no CNO contribui de alguma forma para o desenvolvimento do concelho? Como?

VI. Impacto/ mudança na comunidade / pessoas	- Identificar as mudanças que ocorreram e o impacto que o CNO tem na vida das pessoas e na comunidade local.	16. Qual o papel das parcerias/protocolos estabelecidos com as várias entidades do concelho? 17. Existe algum tipo de articulação entre o CNO e o tecido empresarial da região? 18. - Qual será o impacto do CNO na comunidade?
VI I. Importância da INO junto dos adultos	- Conhecer a dimensão do projeto e a sua contribuição para a ALV no concelho da Mealhada	19. Dê exemplos de impactos pessoais, e profissionais, mais frequentes que conheça, de adultos. 20. Considera que o processo de RVCC pode levar os adultos a reformular os seus projetos de vida? 21. Pensa que o processo de RVCC pode levar os adultos a serem mais participativos no DL? 22. A que nível podem ser observadas essas mudanças? 23. Considera importante este processo para o enriquecimento sociocultural dos Adultos?
VIII. Perceção do/a entrevistado/a sobre a Educação de Adultos em Portugal	Conhecer as expectativas dos entrevistados quanto ao futuro da Educação de Adultos em Portugal	24. Qual a sua opinião sobre a INO na Educação de Adultos em Portugal? 25. Como perspetiva o futuro da Educação de Adultos? 26. O que considera que deveria ser importante alterar/manter na Educação de Adultos em Portugal?
Reconhecimento da entrevista (conhecimento da importância da entrevista para o estudo e agradecer a colaboração prestada)		

ANEXO IV

Matriz de Análise de Conteúdo da entrevista

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registro – Excertos
1. Desenvolvimento do Concelho da Mealhada	Económico Social Educativo	<p>“(…) a CMM sei que é das poucas que não tem dívidas e a nível nacional e por tanto bem organizado, a nível de estruturas apoios sociais (…) afirma o TDE</p> <p>“(…) o concelho da Mealhada pode-se considerar um concelho relativamente desenvolvido (…) tem melhorado bastante nas últimas décadas ao nível das infraestruturas, ao nível da importância e da valorização da educação e da saúde (…)”, diz a Profissional RVC.</p> <p>O Formador acrescenta “penso que se encontra em franco desenvolvimento.”</p>
2. Conhecimento e importância da INO	Processo RVCC Cursos EFA UFCD	<p>O TDE diz “(…) a INO não é só apenas o processo RVCC, tem também outras vias que podem ir ao encontro das reais expectativas e desejos dos adultos.”</p> <p>A Profissional RVC “(…) se não fosse a existência desta iniciativa, e deste centro, dificilmente estas pessoas teriam essas oportunidades (…)”.</p> <p>O Formador refere, “o processo RVCC justifica-se plenamente porque temos os diversos setores com competências que deveriam ser validadas muitas delas por vezes traziam certificados de formações que tinham feito mas uma validação oficial não existia”.</p>
3. Aceitação do CNO	Comunidade Tecido empresarial Entidades	<p>O Formador diz “(…) se não fosse importante não vinha tanta gente (…)”. (….)“os protocolos são contratualizados com essas entidades, que passam a ser nossos parceiros isso tem logo vantagens para nós e também para eles (...)”</p> <p>A profissional RVC refere, “(…) pela participação no processo e nas ofertas formativas, nos encaminhamentos que são feitos, acho que há uma boa aceitação da comunidade, de um modo geral.”</p> <p>Há entidades empresariais que inclusive nos consultam no sentido de saber se temos disponibilidade para fazer formação ou desenvolver o processo RVCC na própria empresa.”</p>

		<p>O TDE diz, “ o feedback é positivo no sentido de reconhecerem a importância de terem este tipo de instituição que lhes permite abrir novas portas neste caso para poderem conseguir os seus objetivos.”Do protocolo estabelecido pode surgir “(...)a itinerância, em que a equipa se desloca à empresa (instituição) no sentido de proporcionar aos adultos a possibilidade de fazer o processo.”</p>
<p>4. Relevância das metodologias/dinâmicas utilizadas</p>	<p>Dificuldades</p> <p>Potencialidades</p>	<p>A este nível o Formador refere “(...) temos como prática no início fazermos uma articulação entre as áreas em termos de portefólio e a partir daí cada área define as estratégias para fazer um atendimento mais personalizado possível e com a flexibilidade que o próprio sistema permite (...) A motivação dos adultos para participar em iniciativas que por vezes até decorrem paralelamente ao desenvolvimento dos trabalhos deles aqui, é uma mais-valia.”</p> <p>O TDE acrescenta, “A maioria dos adultos (...) estão algo esquecidos do que é regressar à escola e retomar algumas atividades de leitura e de escrita (...) este processo de alguma forma estimula (...) a ter primeiro, ou novo, contacto com atividades culturais que são importantes e às quais muitos adultos se mostram receptivos (...)”</p> <p>A Profissional RVC remata, “(...) por um lado a flexibilidade que o processo tem, que é muito importante e que nos permite ajustar os horários das sessões e dos atendimentos às disponibilidades dos adultos, (...) as atividades culturais e de lazer, são áreas que estão um bocadinho descuradas e o facto de nós atuarmos (...) nessa parte durante o processo e valorizarmos muitas vezes leva os adultos também a mudarem em relação a essa componente e acho que é muito importante. (...) são pessoas que também têm as suas “limitações” em termos de horários, em termos de disponibilidade. (...) para tentarmos ultrapassar essas dificuldades temos a flexibilidade que o processo tem, (...) que nos permite ajustar os horários das sessões e dos atendimentos às disponibilidades dos adultos”.</p>

<p>5. Importância do CNO</p>	<p>Adultos</p> <p>DL</p> <p>ALV</p>	<p>A profissional RVC diz, “(...)nível pessoal há situações em que é notório uma transformação das pessoas desde o início do processo até ao momento em que concluem, em termos de autoconfiança, de autoestima, de valorização de outras experiências de vida que não apenas a família, a vida pessoal e é muito bom, é muito gratificante quando vemos esta transformação nas pessoas e percebemos que isto teve um impacto significativo na vida das pessoas”.</p> <p>O TDE refere, “(...) os adultos ficam mais conscientes, mais despertos para determinado tipo de questões que antes não davam importância, permite-lhes abrir, por assim dizer, novos horizontes e novas perspetivas de vida (...)”.</p> <p>O Formador diz “Pelo menos penso que os leva a participar com mais qualidade, no associativismo, também os leva a um melhor acompanhamento dos filhos, em termos de qualidade”.</p>
<p>6. O futuro da EA em Portugal</p>	<p>Manter modelo</p> <p>Alterar modelo</p> <p>Inovar modelo</p>	<p>Na opinião do TDE, “(...) Acho que isso (a EA) não vai ser colocado em questão. Agora a grande questão é em que moldes (...)”.</p> <p>A Profissional RVC diz “Apesar de tudo e da indefinição em que estamos neste momento, ela (a EA) é importante é fundamental e é um contributo essencial para o desenvolvimento local e do país, e portanto de uma forma ou de outra ela terá que continuar”.</p> <p>O Formador deu o seu testemunho pessoal, “No meu percurso académico fui estudante do ensino noturno, com outro modelo, claro, e como professor fui professor nos modelos todos desde que dou aulas, nos cursos gerais, liceais, gerais técnicos, cursos complementares, liceais noturnos, como os cursos complementares técnicos noturnos, nas unidades capitalizáveis onde fui coordenador e assessor da direção, e agora mais recentemente nas Novas Oportunidades (...) a certificação no secundário deveria passar por mais alguma coisa em termos de formação em sala de aula, nomeadamente nas ciências matemáticas, línguas (...) Um sistema misto, não sei em que moldes, seria uma situação a estudar, mas penso que seria uma solução de continuidade e que iria dar mais qualidade ao processo”.</p>